

Katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika předškolního věku

Kompetence speciálního pedagoga a sociálního pracovníka z pohledů speciálních pedagogů

Competence of Special Pedagogue and Social Worker from the Special Pedagogues' Perspective

Bakalářská práce: 12-FP-KSS-2032

Autor:

Veronika Šímová

Podpis:

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Tatiana Matulayová, Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
44	3	0	14	30	3

V Liberci dne:

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Veronika Šímová
Osobní číslo: P10001090
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika předškolního věku
Název tématu: Kompetence speciálního pedagoga a sociálního pracovníka
z pohledů speciálních pedagogů
Zadávající katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl BP: Analyzovat možnosti spolupráce speciálních pedagogů a školních sociálních pracovníků při řešení výchovně-vzdělávacích potřeb žáků.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěru.

Metody: Dotazník.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

BARTOŇOVÁ, M., 2005. Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice. 1.vyd. Brno: MSD. ISBN 80-86633-37-3.

FONTANA, D., 1997. Psychologie ve školní praxi. 1.vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-626-8.

KRAUS, B., 2008. Základy sociální pedagogiky. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.

MATULAYOVÁ, T., 2003. Sociální práce v materské škole. In: Empirické poznatky z edukace rómských dětí : zborník z vedeckého seminára s medzinárodnou účasťou. Spišská Nová Ves: Univerzita Konštantína Filozofa. s. 106-110. ISBN 80-8050-667-1.

MATULAYOVÁ, T., KLEIN, V., 2007. Asistent učitele a multikultúrna výchova. In Multikultúrne aspekty edukácie v učiacej sa spoločnosti : zborník z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Žilina : Fakulta prírodných vied Žilinskej univerzity, Katedra pedagogiky, psychológie a sociálnych vied. s.56 - 65. ISSN 1336-5126.

OPENSAH, W., 2007. School Social Work: Skills and Interventions for Effective Practice. Guilford Press. ISBN 9781593855789.

PRŮCHA, J., 2002. Moderní pedagogika. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 8071786314.

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PaedDr. Tatiana Matulayová, Ph.D.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

1. dubna 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

26. dubna 2013



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PaedDr. PhDr. Ilona Pešatová, Ph.D.

vedoucí katedry

V Liberci dne 23. dubna 2012

Čestné prohlášení

Název práce: Kompetence speciálního pedagoga a sociálního pracovníka z pohledů speciálních pedagogů

Jméno a příjmení autora: Veronika Šímová

Osobní číslo: 10001090

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne:

Veronika Šímová

Poděkování

Tímto děkuji vedoucí mé bakalářské práce paní docentce Tatianě Matulayové, za cenné rady, připomínky a velkou trpělivost při tvorbě bakalářské práce.

Dále děkuji všem, kteří byli ochotni vyplnit dotazník a tím přispěli k tvorbě empirické části bakalářské práce.

V řadě neposlední pak děkuji všem, kteří mě v mé práci podporovali.

V Liberci dne

Název bakalářské práce: Kompetence speciálního pedagoga a sociálního pracovníka z pohledů speciálních pedagogů

Jméno a příjmení autora: Veronika Šímová

Akademický rok odevzdání bakalářské práce: 2012/2013

Vedoucí bakalářské práce: doc. PaedDr. Tatiana Matulayová, Ph.D.

Resumé:

Pozice školního sociálního pracovníka není v České republice zavedena, a to i přesto, že jinde ve světě již funguje. Bakalářská práce se zaměřuje právě na problematiku školního sociálního pracovníka a na to, zda by tato pozice mohla fungovat i v českých podmínkách. Teoretická část se zabývá obecnými tématy – školní prostředí v České republice, kompetence speciálního pedagoga, sociálního pracovníka a školního sociálního pracovníka a rizikovými skupinami. Empirická část již konkrétně analyzuje informace, které byly zjištěny dotazníkovým šetřením. Toto šetření se zaměřilo na získání dat od školních pracovníků (učitelé, speciální pedagogové, psychologové, atd.) a na jejich názor na to, jaký smysl by pozice školního sociálního pracovníka měla, co by obnášela a co je potřeba zavést a překonat, aby k zavedení skutečně došlo.

Klíčová slova:

Sociální práce, speciální pedagogika, děti se speciálními vzdělávacími potřebami, školní sociální pracovník.

Title of the bachelor thesis: Competence of Special Pedagogue and Social Worker from the Special Pedagogues' Perspective

Author: Veronika Šímová

Academic year of the bachelor thesis submission: 2012/2013

Supervisor: doc. PaedDr. Tatiana Matulayová, Ph.D.

Summary:

School social worker is not position that is settled in the Czech Republic even though in the world it is existing profession. The bachelor thesis is focusing on the topic of school social worker and on the question whether this position could function in the Czech conditions. The theoretical part deal with general topics – school environment in the Czech Republic, authorities of special pedagogues, social workers and school social workers and risk groups. The empirical part is analysing information that was found out by questionnaire research. This research was focused on finding data from school workers (teachers, special pedagogues, psychologists, etc.) and their opinions on what sense the position of school social worker would have, what it should involve and what is needed to install and overcome to set this position in real.

Key words:

Social work, special pedagogy, children with special education needs, school social worker.

Obsah

Úvod.....	9
1 Školský systém ČR ve 21. století.....	10
1.1 Základní pojmy související se speciálními potřebami žáků.....	12
2 Kompetence speciálního pedagoga, sociálního pracovníka a školního sociálního pracovníka.....	17
2.1 Speciální pedagog.....	17
2.2 Sociální pracovník.....	21
2.3 Školní sociální pracovník.....	24
3 Rizikové skupiny.....	27
4 Empirická část.....	32
4.1 Cíle empirické části.....	32
4.2 Metodika výzkumu.....	32
4.3 Popis souboru respondentů.....	34
4.4 Výsledky dotazníkového šetření.....	37
4.5 Diskuse.....	47
Závěr.....	51
Použité zdroje.....	54
Seznam příloh.....	57

Úvod

Bakalářská práce se zabývá převážně kompetencemi speciálního pedagoga, sociálního pracovníka a školního sociálního pracovníka. Je důležité si uvědomit, že do této doby se společnost snažila rozdělovat jedince, žáky a studenty do různých skupin. Pokud měli jakýkoliv druh postižení či vybočovali z průměru, což bylo stanoveno zákonem, byli přerazováni do praktických či speciálních škol. Tam se především uplatňovali speciální pedagogové, jejichž náplň práce bude dále definována.

Dnes se učitelé, speciální pedagogové, výchovní poradci i sociální pracovníci stále častěji setkávají s dětmi, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami. Dnešní doba je znamením integrace, budoucnost poté ve znamení inkluze. Listina základních práv a svobod stanovuje: *„Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon“* (Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., 33 odst. 1). Ve 21. století má právo na vzdělání každé dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, ať má jakýkoliv druh či stupeň postižení. Stát zajišťuje, že se každému dostane stejné možnosti, nezávisle nejen na zdravotním stavu, ale také na rase, vyznání, či národnosti. I v tomto směru má Listina základních práv a svobod jasnou úpravu: *„Občanům příslušejícím k národnostním a etnickým menšinám se za podmínek stanovených zákonem zaručuje též právo na vzdělání v jejich jazyku“* (Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., 25 odst. 2). Pedagogika, učitelé, děti, žáci či metody, vše kolem nás se postupem času vyvíjí a snaží se zdokonalovat.

1 Školský systém ČR ve 21. století

Již v roce 2004 vychází nový školský zákon v rámci působnosti Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, kterým je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním a školním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších novel. Ta obsahuje informace o integraci žáků z praktických a speciálních škol do běžných základních škol. Při integraci (a jednou možné inkluzi) je zapotřebí, aby ve škole pracoval tým složený z pedagogů a odborníků, kteří budou schopni dětem pomáhat se začleňováním do kolektivu, řešit již vzniklé problémy a provádět preventivní činnost. Tou je především vyhledávání dětí, u kterých může probíhat určitá krizová situace, jak u nich samotných, tak v jejich rodině. V tomto případě již dochází k názorům, pro uplatnění pozice školního sociálního pracovníka, který by byl vzděláván a proškolen ve více směrech. Měl by být dětem, jejich rodinám i učitelům pomocníkem pro řešení problému. Přesto se tak v současné době ve větší míře neděje, protože školní sociální pracovník je nadále pojem, který není v české praxi příliš rozšířený a tato profese není využívána. Před objasněním kompetencí speciálních pedagogů a sociálních pracovníků se nejprve zaměříme na pojmy, které jsou tím činitelem, který propojuje práci pedagogických a sociálních pracovníků.

Nový školský zákon však nebyl jediným dokumentem, který do jisté míry transformoval školský systém České republiky na takový, který by měl být vstřícnější k potřebám všech studentů, tedy jak bylo výše upraveno, bez rozdílu toho, jaký je jejich zdravotní stav nebo jejich národnost. Stát se rozhodl vyjít vstříc moderním potřebám a nárokům kladeným na školský systém. Přijal následující legislativní dokumenty, které výrazně posílily možnosti speciálních pedagogů a dalších specializovaných pracovníků ve snaze poskytnout dětem se speciálními potřebami maximálně přínosnou péči:

- **Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovních**, ve znění pozdějších předpisů, který upravuje problematiku tzv. asistentů pedagoga, což jsou pracovníci specializovaní právě na oblast vzdělávání dětí se speciálními potřebami. Tento asistent pedagoga musí splnit zákonné podmínky, aby mohl danou pozici vykonávat (Zákon č. 563/2004 Sb., § 20 a následující).
- **Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky**, ve znění pozdějších předpisů, což je vyhláška, která se vztahuje obecně na vzdělávání a platí tedy i pro vzdělávání žáků se speciálními

potřebami, pokud není jiným právním dokumentem stanoveno jinak. (Zákon č. 48/2005 Sb.)

- **Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**, ve znění pozdějších předpisů, je stěžejní vyhláškou, která nahrazuje vyhlášku č. 48/2005 Sb. v případech, kde by bylo její využití pro děti se speciálními potřebami neefektivní nebo nevhodné. Vyhláška č. 73/2005 Sb., se zaměřuje na formy vzdělávání žáků se speciálními potřebami a na jejich individuální vzdělávací plány. Vyhláška podrobněji upravuje, kdo je to asistent pedagoga, jaká je organizace speciálního vzdělávání a jak se žáci se speciálními potřebami kategorizují. I když se stále jedná o určitou formu rozlišování, tato funguje především proto, aby byly vytvořeny třídy tak, že všichni její žáci budou dostávat takové vzdělání, na které mají ze zákona právo. Vyhláška určuje efektivní velikosti třídy a počtu žáků se speciálními potřebami v takové třídě (Vyhláška č. 73/2005 Sb.).
- **Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních**, ve znění pozdějších předpisů, je vyhláškou, která upravuje problematiku školských poradenských zařízení, kterými jsou speciálně pedagogické centrum a pedagogicko-psychologická poradna. Jedná se o školní instituce, které mohou výrazně napomoci integraci žáků se speciálními potřebami do tříd, ale také tomu, aby se s touto integrací ztotožnili samotní pedagogové, kteří nemusejí mít v dané oblasti potřebné zkušenosti (Vyhláška č. 72/2005 Sb.).
- **Nařízení vlády č. 75/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko psychologické činnosti pedagogických pracovníků**, ve znění pozdějších předpisů, kterým se upravují doby učení speciálním vzdělávacím pracovníkům a řeší se některé náležitosti toho, jak by měla vypadat efektivně řízená třída.

Na základě těchto legislativních dokumentů se vytváří školský systém, který se snaží pomoci dětem se speciálními vzdělávacími potřebami s jejich učením a s možností integrovat se do třídy jako takové. Na základě této legislativy je možné si všimnout, že je zaměřeno především na speciální pedagogy, ale pokud se týká sociálních pracovníků, respektive školních sociálních pracovníků, jejich úprava v zákoně doposud chybí, což je dáno tím,

že v České republice zatím sociální pracovníci v oblasti vzdělávání dětí se speciálními potřebami využívání nejsou, nebo alespoň tak je chápe zákon. Přesto, jak bude dále prezentováno, jsou školní sociální pracovníci těmi, kdo může výrazně ulehčit integraci, a to všem zúčastněným osobám.

1.1 Základní pojmy související se speciálními potřebami žáků

Základní pojmy, které je potřeba v teoretické části rozebrat, jsou „dítě se speciálními potřebami“, „integrace“ a „inkluze“. Nejedná se vždy o pojmy, na které je Česká republika přímo zaměřena, ale již v současné době existují právní dokumenty, které jsou přijaty tak, aby bylo dodrženo, že skutečně všem lidem v České republice budou poskytnuty stejné možnosti pro vzdělávání, a to bez rozdílů jejich stavu.

Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami definuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky na základě školského zákona jako: „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním*“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16 odst. 1). Jsou tedy definovány celkem tři kategorie znevýhodnění, které navíc obsahují následující konkretizaci pro snadnější odhalení potřeb dítěte (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16 odst. 2 až 4):

- **Zdravotní postižení** – Zákon stanovuje, že se jedná o následující druhy postižení: mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování. Jedná se o vážné formy postižení, které výrazně komplikují možnost dítěte se učit, a z tohoto důvodu je třeba, aby pro takové dítě byly zajištěny určité speciální potřeby.
- **Zdravotní znevýhodnění** – Kromě zdravotního postižení zná zákon také zdravotní znevýhodnění, kam se řadí zejména zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání. I takoví jedinci vyžadují speciální potřeby pro své učení, ale jejich potřeby jsou odlišné než v případě dětí se zdravotním postižením.
- **Sociální znevýhodnění** – Kromě zdravotních problémů, kterými může dítě trpět, jsou tu ještě další problémy, kvůli kterým dítě nemá od začátku stejné možnosti pro vzdělání. Těmito problémy jsou sociální znevýhodnění, kam se řadí především rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně

patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova nebo postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky. Potřeby jsou v tomto směru jiné než v případě dvou předchozích, například se jedná o zajištění jazykově vhodných učebnic a pomůcek, apod.

Další formy kategorizace znevýhodněných osob jsou podrobněji rozepsány v kapitole č. 3. Školský zákon se výše uvedenými ustanoveními soustředí na děti, u kterých byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického a psychologického vyšetření. Rozsah a závažnost výsledků takových vyšetření opravňuje žáka k zařazení do režimu speciálního vzdělávání a čerpání navýšených finančních prostředků. Speciální vzdělávací potřeby těchto žáků jsou zajišťovány formou individuální nebo skupinové integrace nebo ve škole samostatně určené pro tyto žáky. Vzdělávání individuálně integrovaného žáka se uskutečňuje podle individuálního vzdělávacího programu. Strukturu a náležitosti individuálního vzdělávacího programu je možné rozšířit podle individuální potřeby žáka (Vyhláška č. 73/2005 Sb.). Legislativa se tak snaží vytvářet podmínky pro to, aby nejen děti se speciálními potřebami, ale i děti ostatní, měli možnost se vzdělávat co nejefektivněji, a to i v kolektivech, které navíc pomáhají integraci, a to i v tom smyslu, že ostatní děti si zvykají na to, že jsou zde jedinci se speciálními potřebami, učí se s nimi mluvit a jednat. Tento proces by pak měl vést k takové integraci, která bude dostatečně silná a dostatečně přínosná pro všechny strany. Zákony a vyhlášky totiž slouží i jako základní zdroj informací z teoretického hlediska, které lze následně uvést do praxe. Pedagogové nemusejí mít dostatek informací k tomu, aby věděli, jak přesně jednat s dětmi se speciálními potřebami. I když jim v tomto mají pomoci speciální pedagogové, kteří tu jsou jak pro děti, tak i pro ostatní pedagogický personál i pro ostatní personál, je legislativa důležitým zdrojem.

Je velice důležité, že se výše popisované prvky dostávají do legislativy, protože legislativa tím vlastně přijala proces integrace jako proces, který je pro děti se speciálními potřebami důležitý a zásadní. Nemají být nutně vytvářeny specializované třídy a pokud to není nezbytně nutné, je možné vytvářet třídy smíšené. Takové prvky jsou velkým krokem k tomu, aby se integrace skutečně stala všeobecně přijímaným přístupem, což se v současné době pozvolna děje. Proces integrace je však třeba definovat. Jednou z definic může být definice slovníková, která uvádí: „*Integrace je přístup a způsob zapojení žáků se zvláštními*

vzdělávacími potřebami do běžných škol. Cílem integrace je začlenění a poskytnutí životních zkušeností, jako mají jejich vrstevníci, přitom ale respektovat jejich specifické potřeby“ (Průcha, et al. 2008, s. 88). Smysl integrace je tedy v tom, aby nevznikaly separované skupiny studentů, ale by se systém pokusil o začleňování bez rozdílu. Samozřejmě, jsou zde určitá omezení, která například definuje zákon (vyhláška č. 73/2005 Sb.), ale na druhou stranu je vytvářen takový přístup, který bude co nejvhodnější pro všechny skupiny a nebude zde taková skupina, která by tímto systémem strádala.

Kromě výše uvedené definice je v literatuře možné dohledat i další konstatování toho, co je to integrace a jak je možné ji chápat. Vítková uvádí definici následující: *„Integrace se pokládá za vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se, takže roste oboustranná pospolitost a sounáležitost. Cíl integrace spočívá v tom, vytvořit v kontextu rovnosti šanci vzájemné porozumění a akceptaci mezi postiženými a nepostiženými*“ (Vítková 2004, s. 17). Integrace je zde definována jako obecný pojem. Důležité je ale si uvědomit, že se jedná o vzájemný proces. Je tedy třeba, aby v rámci integrace kooperovaly všechny strany, a to jak strana dětí se speciálními potřebami, i ony by mohly takovou pomoc odmítat, tak i děti ostatní. Integrace je zároveň procesem, který se snaží omezit předsudky, které ve společnosti existují. Díky tomu by mělo být zajištěno, že děti se na sebe nebudou dívat odlišně, ale budou chápat své rozdíly a uvědomí si, že ty jsou pouze částečné, že v každém případě jsou lidmi a je možné provozovat společné aktivity, společně se učit a společně se zdokonalovat. Třída, kde jsou zaintegrovány děti se speciálními potřebami, není třídou, kde jsou tyto děti mimo okruh, ale jsou součástí kolektivu. Přesto se nejedná o jediný přístup k integraci, který je možné využít. Teorie a praxe rozeznává dva základní způsoby (Lechta 2010; Bartoňová 2005):

- **Individuální integrace** – Začleňuje obvykle jedno dítě se speciálními vzdělávacími potřebami do mateřské, základní, střední nebo vyšší odborné školy, která není samostatně určená pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Integrace je také možná do speciálních škol samostatně určených pro jiný druh postižení či jiný stupeň postižení.
- **Skupinová integrace** – Vzdělává žáka ve speciální třídě nebo specializované třídě, ty jsou zřízeny podle zvláštních předpisů. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou vzděláváni v některých předmětech společně s ostatními žáky a zapojují se do všech mimoškolních aktivit. Skupinová integrace probíhá v běžných školách,

kdy se integrují převážně žáci se srovnatelným postižením do jedné skupiny. Přičemž jejich vyučování probíhá v běžné škole. V těchto školách zpravidla pracují speciální pedagogové s odpovídající erudicí. Vyučování může probíhat i nemusí s ostatními žáky běžné školy, to závisí na individuálních možnostech každého dítěte a jeho stupni postižení. Protože jde o seskupování žáků s podobným postižením, nemusí být vyučování zajištěno v blízkosti bydliště. Pro postižené žáky je velmi pozitivní, že jsou ve skupině s žáky, kteří jsou v podobné situaci jako oni.

Třidu a způsob integrace je vždy nutné přizpůsobit tomu, jaký je druh postižení žáka, jaké jsou jeho nároky na zacházení a jaké jsou jeho konkrétní potřeby. V České republice i v zahraničí se však používají další formy školní integrace. Jedná se například o preventivní neboli obrácenou integraci. V případě této integrace jsou do speciálních škol zařazováni žáci z běžných škol. Výhodou této integrace je připravenost edukačních pomůcek a prostředí pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, nemusí proto docházet k radikálním změnám. Zároveň jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami ve spolupráci jak s žáky s postižením, tak s žáky intaktními (Lechta 2010). Tento způsob zůstává spíše méně rozšířený, ale jako varianta je tato možnost využitelná a bude se rozvíjet s tím, jak se bude rozvíjet integrace v České republice.

Posledním pojmem, který bude v této části práce definován, je pojem inkluze. Inkluze a inkluzivní pedagogika patří v současné době k nejvíce diskutovaným pedagogickým fenoménům. Je velice důležité si uvědomit, že skutečné kompetentní řešení si v reálné situaci vyžaduje nejprve analýzu jednotlivých komponentů. Inkluze se začínala rozvíjet ve Spojených státech. *„Částečně po integrační fázi, částečně paralelně s ní a s různým významovým akcentem se stává v současné době centrálním pojmem inkluze. Např. Iniciativa běžných škol (Regular Education initiative) v USA usiluje o nový jednotný vzdělávací systém veřejné školy pro všechny žáky a spojuje speciální a obecnou pedagogiku. Také ve Velké Británii byla snaha nahradit integraci inkluzivní výchovou a vzděláváním s větší účastí školy a s organizací jejich nabídek tak, aby zohledňovaly specifické vzdělávací potřeby“* (Pipeková 2010, s. 17). Inkluzi je možné chápat jako pojem, který souvisí s integrací, ale je vhodné mu porozumět jako pojmu, který je širší. Inkluze je propojena s integrací především tím, že integrace je součástí širšího procesu, inkluze. Za obecnou definici inkluze je možné považovat následující: *„Inkluze znamená uznání skutečnosti, že heterogenita (různost) znázorňuje normalitu“*

(Schnell 2004, s. 97). Integrace nemusí za každou cenu znamenat, že rozdíly jsou přijaty. Speciální pedagog nebo jiný speciální pracovník se může snažit, aby děti ve třídě přijali, že s nimi na hodinách jsou také děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Nemusí toho ale dosáhnout. I to je integrace. Dochází ke společné spolupráci, která by měla být vzájemná, ale v podstatě tomu tak být nemusí. Inkluze jde ještě hlouběji a snaží se měnit společnost, měnit její názory a zajistit, že společnost tak bude fungovat lépe, že lidé mezi sebou budou chápat rozdíly, budou si uvědomovat, že i když se liší, pořád jsou všichni lidmi. Pochopení tohoto faktu nemusí být jednoduché, a proto vyžaduje poměrně komplikovaný proces. V rámci inkluze nejde pouze o pochopení této skutečnosti ve škole, ale i v dalších aspektech lidského života. Inkluzi lze chápat jako zásadní v těchto formách, jež, pokud jsou naplněny, představují úspěšný proces inkluze ve společnosti (Van Teeffelen 2004, s. 6-7):

- integrované vzdělávání, což znamená vzdělávání dětí s postižením v běžné síti škol,
- integrované zaměstnávání, což znamená nabídku pracovních míst pro lidi s postižením na volném trhu práce,
- nezávislý život,
- poskytování podpory pro lidi s postižením a pro jejich rodiny směřující k bydlení v běžných podmínkách,
- podpora učitelům, zaměstnancům, spolupracovníkům,
- povzbuzování přátelství mezi lidmi s postižením a jejich kolegy, sousedy a všemi ostatními lidmi, kteří je obklopují,
- vzdělávání společnosti tak, aby porozuměla odlišnostem a akceptovala je.

S inkluzí je třeba začít již v rodinách, kde je však mnohem jednodušší naplnit potřeby dítěte s postižením tak, aby mělo stejné možnosti jako ostatní děti. Ve škole je to ale jiné, protože dítě se speciálními vzdělávacími potřebami vstupuje do širšího kolektivu, který k němu nemusí cítit po prvním setkání sympatie. Proto je potřeba, aby se společnost více seznamovala s tím, jak funguje život dětí s postižením, jaké jsou jejich nároky, jaké jsou jejich potřeby, ale zároveň se musí učit také o tom, co pro ně není omezující, co by měly vykonávat, apod. Pokud se začne měnit široká společnost, až teprve poté bude možné, aby si lidé se speciálními potřebami připadali jako rovnocenní s ostatními, ale tato globální forma inkluze je jednoznačně procesem, který není možné započít a očekávat výsledky v krátkodobém horizontu, naopak. Jedná se o proces velmi dlouhodobý.

2 Kompetence speciálního pedagoga, sociálního pracovníka a školního sociálního pracovníka

Cílem této kapitoly je seznámení se specializovanými profesemi se zaměřením na výchovu a vzdělávání. Těmi jsou pozice speciálního pedagoga a sociálního pracovníka. Obsahem této kapitoly jsou jejich úlohy, funkce, činnosti, kompetence a cílová skupina, na kterou se zaměřují. V závěru této kapitoly se pokusíme představit pozici školního sociálního pracovníka, která není širší veřejnosti známa, jeho možné kompetence na českých školách, teoretické vymezení cílové populace a objasnit význam jeho činnosti pro pedagogické pracovníky. V České republice doposud nedošlo k tomu, aby se školní sociální pracovník stal uznávanou profesí, a to i přesto, že v zahraničí se nejedná o profesi okrajovou, ale již poměrně rozvinutou.

V českém prostředí je třeba si uvědomit jeden základní problém: *„Potíž je v tom, že současná česká teorie (obecné) pedagogiky není u nás vybudována a systematicky rozvíjena.“* (Průcha, 2002, s. 24). V případě sociální práce na školách se toto promítá více než kdekoli jinde. Bude to dále v textu patrné. Než se přejde k samotnému určování kompetencí, je vhodné se zaměřit na určení významu pojmu kompetence. Kompetence je možné definovat takto: *„Kompetence je pravomoc nebo rozsah pravomoci a také jako způsobilost. Tato definice v podstatě vyjadřuje oba významy slova a doplňuje ji význam slova kompetentní, které je definováno jako povoláný, oprávněný a způsobilý“* (Klimeš 1998, s. 382) Termín kompetence lze zjednodušeně definovat jako dovednost. Kompetence pedagoga je pak soubor profesních dovednostních a dispozic, kterými má být učitel vybaven, aby mohl efektivně vykonávat své povolání (Průcha, et al. 2008, s. 163).

2.1 Speciální pedagog

Speciální pedagog je pedagogický pracovník, jehož náplň práce je upravována dle zákona č. 198/2012 Sb., kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů. Na základě tohoto zákona speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním, kterého dosáhne úspěšným zakončením studia v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd, jež jsou zaměřené na speciální pedagogiku, na pedagogiku předškolního věku, na přípravu učitelů základní školy, na přípravu učitelů všeobecně-

vzdělávacích předmětů střední školy nebo na přípravu vychovatelů a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou, nebo studijního oboru pedagogika a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou (Zákon č. 563/2004 Sb., § 20 a následující).

Kompetence speciálního pedagoga se mění dle jeho pracovního působení. Záleží na tom, zdali je pracovníkem mateřské školy, základní školy, střední školy, pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra.

Osobnost pedagoga je dána každým pedagogem individuálně, ale každý pedagog by měl disponovat určitými základními kvalitami. Sám by měl být schopný sebereflexe a uvědomění si toho, jestli tyto vlastnosti skutečně má a jestli dokáže na své žáky působit vhodným způsobem. Mezi základní pedagogické kvality se řadí (Jůva 2001):

- **Kvality morální** – Nemorální člověk by neměl být pedagogem, natož pak pedagogem speciálním. Díky svým nemorálním postojům by mohl výrazně narušit výchovu a vývoj osobností svých žáků. Je potřeba si uvědomit: *„Stejně jako je každý učitel učitelem sociálních dovedností, je každý učitel i výchovným poradcem.“* (Fontana, 1997, s. 317).
- **Kvality odborné** – Pedagog musí být osobou, která je dostatečně vzdělaná jak v oboru, který vyučuje, tak i v oblasti výchovy a vzdělávání. Musí znát metody toho, jak látku dětem prezentovat, jak ji s nimi probírat, jak je nejlépe motivovat k tomu, aby se učili. Speciální pedagog pak musí disponovat dalšími znalostmi v oblasti jednání se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.
- **Kvality pedagogické** – Vzhledem k tomu, že existují různé metody toho, jak pedagogickou činnost provádět, každý pedagog si může zvolit svůj způsob. Musí ale být schopen rozpoznat, zda tento způsob žákům skutečně vyhovuje, či nikoli. Pokud ne, měl by zkusit jiný, který bude přínosnější.
- **Komunikativní a rétorické dovednosti** – Způsob komunikace, způsob mluvení, plynulosti řeči, intenzity, hlasitosti, způsob skládání slov, tohle všechno jsou faktory, které výrazně ovlivňují, jak je pedagog schopen předávat informace, ať už vzdělávacího charakteru, nebo jiné. Tím, jak speciální pedagog mluví a jak se chová, tím může získat důvěru u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato důvěra je zásadní pro jejich následný rozvoj.

- **Organizátorské dovednosti** – Pedagog i speciální pedagog jsou ve třídě autoritou, která si musí být schopna zajistit pořádek. Asi by nemělo docházet k tomu, že tento pořádek bude zajišťován agresivním způsobem. Pedagog musí mít svou autoritu, a pokud vidí, že ve třídě je něco v nepořádku, měl by být schopen takový stav napravit.

Na výše popsaných kvalitách závisí celý průběh a výsledek výchovně-vzdělávacího procesu. Pedagog je iniciátorem, organizátorem a zároveň hodnotitelem dosahovaných výsledků. Kromě kvalit by však měl pedagog disponovat i dalšími osobnostními rysy. Rysy pedagogovy osobnosti, které ovlivňují průběh i výsledky výchovně-vzdělávacího procesu, jsou (Jůva 2001):

- **Tvořivost** – Tvořivost je schopnost nalézat nové souvislosti, možnosti, metody, způsoby, apod., neuspokojovat se s dosavadní úrovní a překonávat ji. Pouze tvořivý pedagog má předpoklady pro výchovu tvořivé jedince, kteří jsou pro společnost žádoucí.
- **Zásadový morální postoj** – Pedagogovo myšlení, cítění a chování by se měly odvíjet v duchu humanismu, demokratismu. Pokud nemá pedagog morální zásady, jak by je měl vštípit svým žákům? Musí se sám prezentovat jako morální vzor, protože pro žáky je v mnohém vzorový.
- **Pedagogický optimismus** – Optimismus v pedagogické oblasti je pevné přesvědčení o účinnosti pedagogického působení. Pedagog má důvěru v jakéhokoliv žáka, má radostný přístup k práci. Měl by mít ale také důvěru v sebe sama a ve své schopnosti a dovednosti.
- **Pedagogický takt** – Pedagog, ať už speciální anebo jakýkoli jiný, musí mít schopnost sebeovládání a ukázněnosti v jednání s žáky. Pokud s nimi nebude jednat empaticky, nebude se do nich snažit vcítit, je velmi těžké vykonávat jakékoli formy, které mají vést k efektivní integraci.
- **Pedagogický klid** – Klid a trpělivost vyžadují schopnost pracovat s plným soustředěním. To předpokládá, že pedagog bude k žákům a vysvětlování látky přistupovat trpělivě. Ne pro každého je látka stejně jednoduchá a nezáleží pouze na tom, jaká je forma postižení dítěte.

- **Pedagogické zaujetí** – Jedná se o pedagogickou angažovanost, která se odráží v citově kladném a aktivním pedagogově přístupu k látce i k pedagogické práci. Pedagog by se neměl pouze připravovat na hodiny, měl by se zajímat o prohlubování svých znalostí, měl by se dále učit nejen látce, kterou vyučuje, ale i tomu, jak být lepším pedagogem.
- **Hluboký přístup k žákům** – Tento rys představuje pedagogovu lásku k žákům, ve snaze co nejvíce poznat své žáky, pochopit je pracovat s nimi ve shodě se musí snažit poznat každého zvlášť, individuálně si uvědomit jejich potřeby a jejich schopnosti. Každý žák je trochu jiný, každý vyžaduje trochu odlišný přístup.
- **Přísná spravedlnost** – Mnohdy velmi problematický aspekt pedagogova chování. Pedagog by se měl chovat ke všem žákům bez rozdílu, nepreferovat některé žáky, nepodléhat subjektivním náladám, apod. Jedná se o komplikovaný aspekt, protože každý pedagog je rád, když vidí nadaného studenta, chtěl by ho posunout dál, pomáhat mu, ale nesmí se tak díť na úkor ostatních.

Speciální pedagog není jediným činitelem, který rozhoduje o výchově a vzdělání žáka se speciální vzdělávacími potřebami, obvykle není ani prvním z řady specialistů, kteří se s žákem setkávají. Míra úspěšnosti pro vyřešení problému závisí na spolupráci s dalšími odborníky. Postavení speciálního pedagoga v odborném týmu však bývá prioritní. Dle Vališové (1978) je podstata vzdělávací činnosti speciálního pedagoga v tom, že zná hlubší a širší souvislosti, které může ve vztahu ke svým žákům aplikovat. Osvojené poznatky dokáže přepracovat a uspořádat tak, aby byly přijatelné chápání jedinců se zdravotním postižením či žákům se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Speciální pedagog podněcuje, povzbuzuje a měl by být schopen vyvolávat u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami touhu po poznání a zájmové a vzdělávací všestrannosti (zajímat se o různé činnosti a aktivity i v mimoškolním čase, vytvořit si na základě zájmů koníčky, samostatně prohlubovat svoje znalosti a být schopen kreativního myšlení, nebo se alespoň v tomto směru rozvíjet, pokud to stav žáka umožňuje). Speciální pedagog plní obecné úlohy, mezi něž patří zejména následující (Vališová 1979):

- prověřování povahy defektu a zjišťování stupně defektivy,
- rozvíjení zachovaného zbytku postižených funkcí a orgánů,
- nahrazování ztracené funkce zachovanými funkcemi,

- podpora léčby tam, kde je indikována léčebná péče,
- odstraňování psychických důsledků defektů,
- zabránění prohlubování defektivy,
- volba speciálních výchovně-vzdělávacích metod a prostředků tak, aby napomáhaly celkovému všestrannému rozvoji jedince.

Pracovní náplň speciálního pedagoga jsou pouze ty speciálně pedagogické činnosti, ke kterým získal kompetence po řádném absolvování studia dle zákona č. 563/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Dle Institutu pedagogicko-psychologického poradenství České republiky, můžeme kompetence speciálního pedagoga rozdělit do dvou základních skupin, a to na náplň práce speciálního pedagoga pro přímou speciálně pedagogickou činnost a na náplň práce speciálního pedagoga pro nepřímou pracovní činnost. Přímou i nepřímou pracovní náplň je dále možné rozdělit na:

- depistážní činnosti,
- diagnostické a intervenční činnosti,
- metodické a koordinační činnosti (Hanuš, et al. 2007).

Co přesně jednotlivé pracovní náplně představují, prezentuje Příloha č. 1, která se zabývá i výše popsaným rozdělením přímé a nepřímé pracovní náplně do dalších specifických činností. Nyní je vhodné se zaměřit na cílové skupiny, které by měly být primárně v zájmu práce speciálního pedagoga. Těmito skupinami jsou (Slowík 2007):

- osoby s mentálním postižením,
- osoby s tělesným postižením,
- osoby se smyslovým postižením,
- osoby s poruchami řeči,
- osoby s poruchou učení a chování,
- osoby s kombinovaným postižením.

2.2 Sociální pracovník

Sociální pracovník je definován v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Tento zákon upravuje předpoklady pro výkon povolání sociálního pracovníka a definuje, kdo je to sociální pracovník. Zákon přímo ve své úpravě stanovuje, jaké jsou kompetence sociálního pracovníka. Vymezuje následující (Zákon č. 108/2006 Sb., § 109):

- sociální šetření,
- zabezpečování sociální agendy včetně řešení sociálně právních problémů v zařízeních poskytujících služby sociální péče,
- sociálně právní poradenství,
- analytická, metodická a koncepční činnost v sociální oblasti,
- odborné činnosti v zařízeních poskytujících služby sociální prevence,
- depistážní činnost,
- poskytování krizové pomoci,
- sociální poradenství a sociální rehabilitace,
- zjišťuje potřeby obyvatel obce a kraje,
- koordinuje poskytování sociálních služeb.

Sociální pracovník je profese, která vznikla jako reakce na potřebu řešit nové, nepříznivé sociální situace, které způsobují problémy nejen jednotlivci, ale také celé společnosti. Sociální pracovník se snaží zlepšit lidskou společnost prostřednictvím práce s jednotlivcem, skupinou lidí nebo celou komunitou. Společenským úkolem sociálního pracovníka je přispívat ke zlepšení narušených sociálních vztahů v přirozeném prostředí a učit jednotlivce správným životním postojům a chování. Mezi další úkoly tohoto pracovníka je pomáhat člověku ke svobodnému životu v demokratické a svobodné lidské společnosti. Sociální pracovníci své klienty spojují zpět s komunitou. V rámci řešení sociálních problémů musí spojovat ostatní odborníky do multidisciplinárních týmů. Důležité je, aby byl tým sociálních pracovníků funkční (Institut pedagogicko-psychologického poradenství 2012).

Pracovní náplň práce sociálního pracovníka je tak poměrně rozsáhlou a do jisté míry je možné ji vztáhnout i na osobu školního sociálního pracovníka, ale zákon ji nijak specificky nevymezuje. Pouze ještě určuje, jaké jsou předpoklady pro výkon profese. Zákon je v tomto směru poměrně pragmatický a vyžaduje, aby se sociálním pracovníkem stala osoba, která bude dostatečně kompetentní. Předpoklady pro výkon profese sociálního pracovníka jsou ze zákona tyto:

- *Způsobilost k právním úkonům,*
- *Bezúhonnost,*
- *Zdravotní způsobilost (zjišťována lékařským posudkem o zdravotní způsobilosti)*
- *Odborná způsobilost – Odbornou způsobilostí se rozumí:*

- vyšší odborné vzdělání získané absolvováním vzdělávacího programu akreditovaného v oborech vzdělání zaměřených na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociální práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost,
- vysokoškolské vzdělání získané studiem v bakalářském, magisterském nebo doktorském studijním programu zaměřeném na sociální práci, sociální politiku, sociální pedagogiku, sociální péči, sociální patologii, právo nebo speciální pedagogiku,
- absolvování akreditovaných vzdělávacích kurzů v oblastech uvedených v předchozích bodech v celkovém rozsahu nejméně 200 hodin a praxe při výkonu povolání sociálního pracovníka v trvání nejméně 5 let, za podmínky ukončeného vysokoškolského vzdělání v oblasti studia, která není uvedena v předchozím bodu,
- absolvování akreditovaných vzdělávacích kurzů v oblastech uvedených v předchozích bodech v celkovém rozsahu nejméně 200 hodin a praxe při výkonu povolání sociálního pracovníka v trvání nejméně 10 let, za podmínky středního vzdělání s maturitní zkouškou v oboru sociálně právním, ukončeného nejpozději 31. prosince 1998 (Zákon č. 108/2006 Sb., § 109).

Zákon tak dostatečně jasně určuje, jaké jsou nároky na sociálního pracovníka. Nejedná se o nároky, které by byly zásadně komplikované, ale zároveň je jimi určeno, že osobou, která bude vykonávat danou profesi, je především osoba dostatečně vzdělaná. V tomto směru zákon ještě určuje další skutečnosti, kterou souvisí s tím, že je potřeba se vzdělávat i ve chvíli, kdy již bylo dosaženo potřebné vzdělání. V profesi, jako je sociální pracovník, není možné vystačit se standardním vzděláním v rámci požadovaného oboru, je třeba ve vzdělávání pokračovat, což zákon upravuje následujícím způsobem: „Zaměstnavatel je povinen zabezpečit sociálnímu pracovníku další vzdělávání v rozsahu nejméně 24 hodin za kalendářní rok, kterým si obnovuje, upevňuje a doplňuje kvalifikaci“ (Zákon č. 108/2006 Sb., 109). Pouze vzdělávaný sociální pracovník může být skutečným přínosem.

Pro sociální pracovníky jsou vymezeny konkrétní kompetence a podle toho jsou také vytvářeny jednotlivé cílové skupiny. Mezi nejčastější patří (Nedělníková 2007, s. 15):

- *osoby ze sociálně vyloučených lokalit, u kterých dochází ke kumulaci problémů (chudoba, dluhy, nezaměstnanost, lichva, špatný stav bydlení, špatný přístup ke službám, špatná kvalita vzdělání, kriminalita apod.), nebo osoby sociálním vyloučením ohrožené,*
- *osoby ohrožené závislostmi,*
- *osoby poskytující placené sexuální služby,*
- *děti a mládež ohrožené společensky nežádoucími jevy,*
- *rodiny s dětmi (nezávisle na tom, v jaké lokalitě žijí),*
- *osoby bez přístřeší.*

2.3 Školní sociální pracovník

Kompetence sociálního pracovníka vycházejí ze zákona, který je v České republice přijat, ale v případě školního sociálního pracovníka je situace v České republice odlišná. Neexistuje zákonná úprava toho, kdo by měl být školním sociálním pracovníkem. Jednoznačně ale není možné se spokojit pouze s těmi kompetencemi, které jsou vymezeny obecně pro sociálního pracovníka. V tomto směru příliš nepomáhá ani česká odborná literatura, která školního sociálního pracovníka neřeší. Z tohoto důvodu je nutné se obrátit na literaturu zahraniční, protože v zahraničí je osoba školního sociálního pracovníka poměrně standardní profesí. Není možné o tom pochybovat, protože sociální práce se začíná prosazovat v jiných zemích již na nejnižších stupních dětských výchovy a vzdělávání (Matulayová 2003, s. 106-110).

Školní sociální pracovník není profesí, která by byla pouze několikaletým trendem, který se nedávno objevil a v současné době se rozvíjí. To, že v České republice toto povolání není, neznamená to, že by zde neexistovalo delší dobu. Školní sociální pracovník je povolání, které se rozvíjí v podstatě od začátku 20. století, přičemž místem, kde se nejvíce uplatňuje, jsou Spojené státy americké. Práce zde také okolo roku 1906 vznikají první profese s tímto zaměřením. Spojené státy americké byly zemí, kde se školní sociální pracovník vyvíjel nejvíce, i když zde byla určitá období stagnace, která se projevila hlavně v 50. a 60. letech. Znovu se školní sociální pracovník jako profese rozvíjí až od 70. let do současnosti, tedy do roku 2013. Spojené státy americké jsou nadále zemí, kde je tato profese velmi rozvinutá a její zapracování do praxe je na vysoké úrovni (Allen-Meares 1996, s. 86).

Vzhledem k tomu, že v našich podmínkách není přesně jasné, jak by měla taková profese vlastně vypadat, co by jí mělo být dosaženo, nejprve je vhodné prezentovat, kdo je to vlastně školní sociální pracovník. Je to sociální pracovník, které je zaměstnaný nebo najatý školou nebo jinou vzdělávací institucí, aby pomohl studentům zvládnout osobní a psychické problémy, které ovlivňují jejich školní projev, chování a socializaci. Pomocí individuální, skupinových nebo kolektivních sezení, sociální pracovník promlouvá o problémech, které jsou součástí života žáků, s nimiž pracuje. K těmto tématům patří například školní docházka, nelegální drogy, nebezpečí alkoholu, těhotenství mladistvých a přizpůsobování se sociálnímu nastavení ve škole. Může zároveň asistovat pedagogům a administrativním pracovníkům při problémech žáků s chováním a s přístupem ke škole tím, že komunikuje se studenty a snaží se objevit příčinu jejich trápení (Education portal 2003-2013). Již na tomto popisu je patrné, že postavení sociálního pracovníka je mnohem méně formální než v případě speciálního pedagoga. Školní sociální pracovník by tak měl být osobou, která je schopná se dostat k žákům blíže, protože ti je nebudou nutně chápat jako autoritu, ale spíše jako přítele, který se jim snaží porozumět. Toto je patrné i na misi školního sociálního pracovníka (Kravitz, et al. 2000):

- Zajistit podporu pomocí poskytovaných služeb a přemostit tak mezeru, která je mezi domovem a školou.
- Asistovat administrativním pracovníkům, ředitelům a dalším školním zaměstnancům při poznávání přesných potřeb studentů.

Sociální pracovník by se měl dostat ke studentům blíže, měl by být schopen zjistit informace, které jiný pracovník nebude schopen zjistit. Náplní jeho práce je především poskytování služeb, které s jeho prací souvisí. Těmito službami jsou (Canadian Association of Social Workers, 2002):

- Konzultace s pedagogickým a ostatním personálem školy a také s rodiči,
- Individuální poradenství a podpora studentů,
- Poradenství a podpora pro rodiny,
- Skupinové poradenství pro studenty,
- Vzdělávací programy a prezentace pro školu a rodiny,
- Posilování vztahu mezi rodinou a školou,
- Doporučení obecním zastupitelům,

- Vývoj programů pro veřejnost,
- Participace na programech pro veřejnost,
- Další služby, které vycházejí z individuálních potřeb žáků.

Další funkce a služby jsou dále prezentovány v příloze č. 2 této práce. Služby, které jsou školními sociálními pracovníky poskytovány, skutečně mohou zaplnit místo, které v současné době existuje mezi žáky se speciálními potřebami a speciálními pedagogy, stejně jako mezi dalšími školními zaměstnanci a také rodiči. Školní sociální pracovník by mohl být v podstatě terénním pracovníkem, který by komunikoval přímo s dětmi, zajímal se o to, jaké jsou jejich potřeby, co přesně potřebují, co jim vadí, co by chtěli změnit, co by dělali nejraději. Sociální pracovník se může věnovat každému žákovi jednotlivě, nevede s ním formální rozhovory, ale snaží se vystupovat neformálně. Díky těmto specifikacím by měl být člověkem, který dokáže vytvořit podmínky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ještě lépe, než je tomu doposud. V současné době však Česká republika neposkytuje prostředí, které by bylo pro školní sociální pracovníky vhodné, nesnaží se tuto profesi upřednostňovat, což je jednoznačně nevhodný přístup. Školní sociální pracovník by mohl změnit současný stav v oblasti integrace v ještě efektivnější a kvalitnější.

3 Rizikové skupiny

Rizikové skupiny je možné definovat takto: „*Dítě, které nemá uspokojeny nebo s předpokladem nenaplnění základních potřeb biologických, psychických, emocionálních, sociálních a duchovních (potřeba stimulace, řádu, lásky, bezpečí, sociálně společenského uznání, otevřenosti, sdílení budoucnosti). Další úlohu hrají sociální determinanty zdraví a práv dítěte. Lze říci, že každé dítě je potenciálně ohrožené více či méně. Hranici nelze striktně stanovit, faktorů ohrožení je mnoho, zrovna tak jejich intenzita a rozvinutí. Pozornost je potřeba zaměřit právě na potenciální rizika*“ (Ministerstvo práce a sociálních věcí 2008). Rizikové skupiny jsou především těmi, na které se musejí specializovaní pracovníci, kteří byli výše popsáni zaměřovat, ale činí tak v souladu se svými kompetencemi.

Speciální pedagogové sociální pracovníci, případně také školní sociální pracovníci a obecně také pedagogové a další specializované profese ve škole se musejí zabývat tím, že chování dětí je mnohdy dáno různými faktory, které je těžké ovlivnit. Existují však určité rizikové skupiny, které je možné odhalit podle určitých základních charakteristik. Důvody pro to, proč je dítě možné zařadit do rizikové skupiny, jsou skutečně různorodé. Jedná se pak především o tyto skupiny (Matoušek, et al. 2010):

- **Týrané děti (šikana a oběti domácího násilí)** – Týrané děti většinou o násilí, které je na nich pácháno (násilí psychické nebo fyzické), nedávají vědět. Skrývají to v sobě, ať už je to násilí ze strany spolužáků (šikana), nebo ze strany rodiny. Pedagogičtí pracovníci by se měli pokusit tyto problémy odhalit, protože se tím výrazně narušuje vývoj dítěte. Školní sociální pracovník by v tomto případě mohl být osobou, která dokáže tuto informaci od dítěte získat.
- **Zanedbané děti** – Jedná se o problém sociální a výchovný, který lze ze strany pedagogických pracovníků jen těžko napravit. Pokud je to problém sociální, škola nemůže pomoci, ale pokud je to problém toho, že se rodiče o dítě nestarají, je třeba takový čin nahlásit, snažit se dítěti pomoci.
- **Děti s jedním rodičem** – Nejedná se o zásadní problém, ale do jisté míry by mohl být narušen vývoj dítěte. Například proto, že má rodina menší příjmy, žák nenosí drahé věci, nemá například mobilní telefon. V takovém případě by mohl být vystaven posměchu.
- **Děti po rozvodu** – I v tomto případě může být dítě vystaveno posměchu, ale samotný rozvod má na žáka zásadní dopad. Školní pracovníci, pokud vidí projev na jeho učení

či chování, by měli být žákovi nápomocni, snažit se pokusit jeho postavení ulehčit, dát mu jasný důkaz toho, že rodiče jej stále mají rádi.

- **Dítě z mnohoproblémové rodiny** – Pokud je více problémů, jejich odhalování je komplikovanější, což ztěžuje to, jak by měli pracovníci se žákem jednat, jak by se měli pokusit mu pomoci. Špatné diagnostikování by mohlo vést k neúspěchu pomoci.
- **Zdravotně znevýhodnění, mentálně postižení a duševně nemocní** – Mohou být vystaveni posměchu, špatné socializaci, ale stejně tak mají určité speciální potřeby, které je nutné naplnit.

Jestliže se hovoří o problémových skupinách, je možné konkrétně definovat i konkrétně, kdo je to problémové dítě. „*Problémovým dítětem se zpravidla rozumí dítě, které se svými výkony, svým chováním, reagováním na výchovné působení, svými sociálními kontakty ocitá mimo normu. K problémovým dětem patří děti, které lžou, kradou, šikaují spolužáky, chodí za školu atd.*“ (Průcha 2008, s. 179) Jedná se o vymezení, které problémové dítě chápe jako takové, které se od společnosti, od určitého fiktivního průměru, liší tím, že vybočuje negativním způsobem. Na takové žáky je třeba se zaměřit speciálně, protože v kombinované třídě, kde jsou i žáci se speciálními potřebami, by mohly být příčinou zásadních nepokojů. Problémový žáci by mohli ztěžovat jak integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, tak i snahu specializovaných pracovníků tuto integraci zajistit.

Na problémové žáky je možné se dívat z různých hledisek. Jedno ze základních prezentuje pět stupňů poruch chování. Jedná se o stupnici, která je vytvořena na základě intenzity problémového chování u problémových žáků. Pět stupňů poruch chování má následující podobu (Vojtová 2004):

- **První stupeň:** *Chování jedince reaguje na problémy denního života, vývoje a získávání životních zkušeností. Nad tento rámec se nevymyká.* Jedná se tedy o stupeň, který není pro třídu zásadně nebezpečný, jen je potřeba zajistit, aby reakce na denní situace nebyly více a více negativní, agresivní. První stupeň pak naopak může ukázat, že žák je schopen reagovat na různé situace přiměřeně a podle toho, co situaci odpovídá.
- **Druhý stupeň:** *Chování, jímž jedinec reaguje na krizové životní situace, jako je např. rozvod rodičů, smrt v blízkém sociálním okolí, narození sourozence, těžká nemoc*

v rodině atd. Taková situace se podepíše na daném jedinci, přičemž projevy mohou být různorodé. Zhoršuje se prospěch ve škole, je spíše apatický, málo mluvný, uzavřený do sebe, jiný naopak bude dávat najevo agresi a bude chtít své pocity ventilovat externě, ať už na spolužáky nebo i učitele.

- **Třetí stupeň:** *Chování, kterým se jedinec vymyká očekávání. Je způsobené nedostatečnou schopností přizpůsobovat se podmínkám. Ve škole je však schopný ovládat se a přizpůsobit se. Stále se jedná o projev chování, který je možné zamezit. Žák se přesto mnohdy těžko ovládá a nezvyklé situace jsou pro něj kritické. Například špatná známka v něm může vyvolat agresivitu, nový žák je pro něj nepřítelem, apod. Jeho projevy nejsou vždy pouze mírnějšího charakteru, může se projevit i velmi výbušně, přesto ojedinele.*
- **Čtvrtý stupeň:** *Zafixované a opakované nevhodné chování, které se dá při dobré školní docházce upravit a jedinci se ještě dá pomoci navázat pozitivní sociální vztah. Jedná se o chroničtější charakter problémovosti žáka. V případě, že je takový žák součástí kolektivu, kde jsou i žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, může to vést k tomu, že situace nebude pro integraci dostatečně vhodná. V takovém případě je již nutné, aby speciální pedagog skutečně dokázal odhalit, kde se nachází problém. Dle mého názoru by právě v takovýchto případech byla vhodná i přítomnost školního sociálního pracovníka, který by dokázal pravděpodobně lépe odhalit příčiny, jež vedou k nevhodnému chování problémového žáka.*
- **Pátý stupeň:** *Zafixované a opakované nevhodné chování s tak výraznými symptomy, že se jedinec nedá ovlivňovat a vzdělávat v běžném prostředí školy, ale pouze v internátní škole (instituci) nebo doma. Takový žák by zásadně narušil integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a proto je vhodné ho od ostatních oddělit. Jeho chování je až tak závažné, že nemůže být součástí standardního kolektivu. Je otázkou, zda by školní pracovník v tomto případě dokázal něco změnit, ale není to možnost naprosto vyloučená. Jeho přístup je jiný, než přístup pedagogů a speciálních pedagogů.*

Kategorizací se do jisté míry zabývá i legislativa, která například na základě zákona o sociální práci vymezuje následující rizikové skupiny (Zákon č. 108/2006 Sb., § 3 písm. f), g):

- osoby sociálně vyloučené,
- osoby se zdravotním postižením tělesným, mentálním, duševním, smyslovým nebo kombinovaným postižení.

Podobná kategorizace žáků zde není od toho, aby byl pedagog vždy schopný přesně určit, o jakou kategorii problémového žáka se jedná. Je však nutné pochopit, že jsou zde určité stupně žáků a že v některých případech je již velmi komplikované pomoci, že v některých případech to prostě není možné, případně pouze se specifickou úpravou života a způsobu vzdělávání. Pro speciální pedagogy a případně také pro sociální pracovníky je pak nezbytné se teoreticky seznámit s tím, jaká je problematika rizikových skupin žáků, protože je pak jednodušší se s nimi během výuky vyrovnávat.

Existuje ještě kategorizace, která je využitelná přímo pro školního sociálního pracovníka. Tato kvalifikace má následující druhy problémových skupin, na něž by se měl školní sociální pracovník zaměřit. Tyto skupiny jsou (Matulayová, et al. 2006):

- *Mladí lidé zranitelní ve větší míře,*
- *Mladí lidé, kteří svých chováním ubližují sami sobě,*
- *Mladí lidé, kteří svým chováním ubližují jiným lidem nebo porušují společenské normy (zákony).*

Na základě tohoto rozdělení je pak možné volit vhodné nástroje k tomu, jak se má s danými skupinami jednat. Školní sociální pracovník pak bude volit takový program, který je pro danou skupinu nejvhodnější. Pokud se jedná o první dvě fáze, předpokládá se spíše takový program, který má preventivní účinky, pokud se jedná o druhou a třetí skupinu, prevence není vždy možná, případně je na ni pozdě a je nutné zvolit jiné způsoby řešení daného problému. Zde Matulayová přejímá metodologii Matouška a prezentuje především dva druhy programů, které mohou žákům v daných skupinách pomoci. Jedná se o následující programy (Matulayová, et al. 2006):

- **Intervence před vznikem nevhodného (patologického nebo delikventního) jednání**
 - Programy, které by měly vzniknout ještě ve chvíli, kdy mezi žáky nedochází k problémům, ale je možné, že tyto vzniknou. Proto je potřeba se jim vyhnout a vést žáky takovým směrem, aby neměli potřebu například ubližovat žákům se speciálními potřebami tím, že se jim budou posmívat, apod. Školní sociální pracovník může být

tím rozdílem, který vznikne mezi tím, kdy integrace funguje, a tím, kdy je problematická.

- **Mimosoudní intervence** – Tyto programy musejí zajistit, že ve třídě vznikne takové prostředí, kde nebude žádná skupina motivována k tomu, aby ubližovala skupině jiné. Ve třídě, kde jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, je naprosto nezbytné, aby nedocházelo k patologickým jevům. Prostředí by mělo být co nejvhodnější pro rozvoje všech skupin, což v případě toho, kdy zde dochází k sociálně patologickému chování, jednoznačně není.

4 Empirická část

4.1 Cíle empirické části

Cílem empirické části je analyzovat možnosti spolupráce speciálních pedagogů a školních sociálních pracovníků při řešení výchovně-vzdělávacích potřeb žáků a na tomto empirickém základě odpovědět na níže stanovené výzkumné otázky. Cíle je dosaženo s využitím kvantitativního výzkumu. *Kvantitativní výzkum je metoda standardizované vědeckého výzkumu, který popisuje jevy pomocí proměnných (znaků), které jsou sestrojeny tak, aby měřily určité vlastnosti. Výsledky takových měření jsou pak zpracovány a interpretovány např. s využitím statistických metod. Kvantitativní výzkum se oproti kvalitnímu výzkumu zaměřuje na rozsáhlejší společenské otázky a zkoumá tedy větší obsah informací* (Čapek 2010, s. 99). Práce v tomto směru využívá hlavně absolutní a procentuální rozložení odpovědí, na jednotlivé otázky. Základní metodou, která je v práci použita, je tak metoda dotazníkového šetření, kdy jsou následně analyzovány výsledky tohoto dotazníkového šetření a z těchto výsledků jsou vyvozovány závěry.

Závěry jsou činěny na základě informací z dotazníků. Odpovědi z dotazníků mají vést ke zjištění toho, jaký je současný stav České republiky v oblasti speciální pedagogiky v souvislosti s případným zavedením nové pozice – školního sociálního pracovníka. Ten je dán výzkumnými otázkami. Výzkumné otázky, které byly položeny:

- Jaké výchovně-vzdělávací potřeby žáků by z pohledu speciálních pedagogů mohli pomoci řešit školní sociální pracovníci?
- Deklarují potřebu zavedení profese školního sociálního pracovníka?
- Jaké jsou kompetence sociálních pracovníků – zaměstnanců poradenských zařízení v rezortu školství z pohledu speciálních pedagogů?

4.2 Metodika výzkumu

Práce, která je na základě dotazníkového šetření vytvářena a která se zaměřuje na školního sociálního pracovníka a jeho případné začlenění do vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, je součástí rozsáhlejšího výzkumného projektu. Jedná se o projekt vedený Katedrou sociálních studií a speciální pedagogiky Technické univerzity v Liberci.

Vedoucí tohoto projektu je doc. PaedDr. Tatiana Matulayová, Ph.D. Tohoto projektu se zhostilo 8 studentů sociální práce a 8 studentů speciální pedagogiky.

Hlavnímu výzkumu předcházela předvýzkum. Při předvýzkumu byli osloveni dva respondenti, kteří obdrželi dotazník. Respondenti byli na začátku dotazníku obeznámeni s tím, že jejich data nebudou zveřejňována tak, aby mohli být identifikováni. Veškerá data budou zpracována anonymně. Předvýzkum se uskutečňuje na malém souboru lidí, jeho cílem je zjistit zda výzkumný nástroj funguje. Během předvýzkumu si klademe několik otázek, v našem případě se jednalo o tyto:

- Rozuměly zkoumané osoby otázkám v dotazníku, tak jak jim rozumíme my?
- Jsou vybrané osoby ochotny zúčastnit se výzkumu a použít náš dotazník?
- Trvá práce v terénu tak dlouho, jak jsme si představovali? (Gavora 2010 s. 84)

Na předloženém či zaslaném dotazníku, byly veškeré informace a zdůvodnění tohoto dotazníku. Všichni respondenti měli dostatečný čas, vyměřený dle svého vlastního uvážení pro vyplnění dotazníku. Někteří dotázaní respondenti si vyžádali zaslání dotazníku do emailové schránky či na adresu školy. Setkali jsme se i s jednou zajímavou zkušeností, která se stala na jedné konkrétní škole. Zástupce školy poprosil o zpětnou vazbu, pokud se vrátí dotazník od kohokoliv z jejich školy, mám mu říci a dostanou odměnu při výplatě za práci navíc a pomoc studentům, pracovníci školy nic nevěděli – nepřišel ani jeden dotazník. Je otázkou, zda by povědomí o této informaci mezi zaměstnanci zvýšila počet zodpovězených dotazníků, ale lze předpokládat, že finanční odměna by v tomto směru mohla být skutečně vhodnou motivací. Takto se bohužel ukázalo, že není jednoduché získat potřebná data a že pracovníci nemají zájem participovat na dotazníku.

Během celé výzkumné fáze jsme zjistili několik zásadních problémů, které dotazníkové šetření mělo. Při předložení dotazníku jsme se setkali s neochotou ho vyplnit pro jeho časovou náročnost, dílčí otázky, apod. Byla vyčítaná délka dotazníku a rozsáhlost a členitost otázek. To vedlo i k tomu, že se nevrátily všechny dotazníky, které byly rozdány a navíc nebylo snadné získat ani dotazníky vyplněné.

Výsledky předvýzkumu byly zohledněny především do finální podoby dotazníku, kdy byly otázky upraveny takovým způsobem, aby byly pro respondenty jednoznačné. Konečná podoba otázek je uvedena v příloze práce. Otázky však nadále byly poměrně časově náročné na vyplnění, což bylo v souladu s potřebami výzkumu, kdy nedostatečné množství otázek by

nevedlo k zodpovězení výzkumných otázek, které byly stanoveny v rámci výzkumné části této práce.

4.3 Popis souboru respondentů

Dotazník, který je zaměřen na školní pracovníky, kteří pracují s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, byl předložen celkem 87 respondentům, zpět se jich vrátilo 50 kusů. U 37 případů z vyplněných dotazníků bylo nutné několikrát připomínat či žádat zpětné navracení vyplněného dotazníku. Dotazníky byly rozdány v Libereckém kraji, mezi pedagogické pracovníky. Toto geografické určení vedlo k tomu, že všichni respondenti bez rozdílu mají pracoviště v Libereckém kraji. Z hlediska geografického je tak možné interpretovat závěry dotazníkového šetření právě pro Liberecký kraj.

Pokud se týká demografického rozdělení, tak nejprve k tomu, jaký byl počet respondentů podle pohlaví. Dotazníky nebyly v tomto směru i zaměřeny konkrétně, aby byly rozdělovány mezi respondenty tak, aby byly zohledněny obě skupiny. V konečném důsledku je rozdělení respondentů následující:

- Na dotazník odpovědělo 12 respondentů-mužů
- Na dotazník odpovědělo 38 respondentů-žen

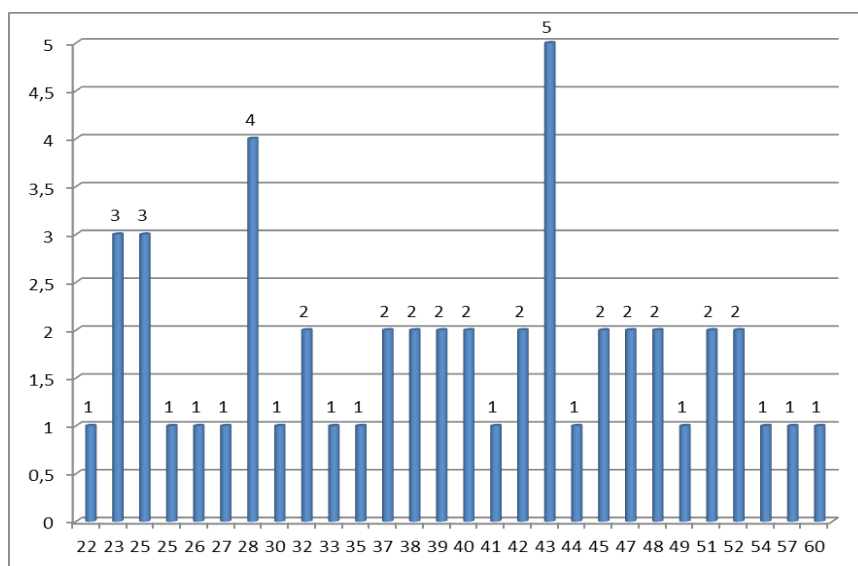
Rozdělení pohlaví je tedy především ve prospěch žen, což souvisí i s tím, že v jejich případě se obecně jedná o větší zastoupení ve školských zařízeních. Tato skutečnost souvisí i s tím, že 48 respondentů jsou zaměstnanci školy, pouze dva respondenti pracují pro jiného zaměstnavatele, ale i když jim to dotazník nabízel, ani jeden z těch dvou respondentů neuvedl, o jakého zaměstnavatele se konkrétně jedná. Zaměřeno však bylo primárně na školní pracovníky a na jejich názory na to, jaký je potenciál školního sociálního pracovníka jako nové profese.

Dotazníkové šetření se zaměřilo nejen na otázky vztahované k samotné základní problematice školního sociálního pracovníka, ale šlo také o to, aby bylo komplexněji zjištěno, kdo jsou osoby, které na otázky odpovídají. Z tohoto důvodu zde byly otázky se zaměřením na následující údaje:

- Pohlaví
- Věk respondenta
- Délka praxe respondenta

- Nejvyšší dosažené vzdělání
- Kraj, kde respondent pracuje
- Povolání
- Zaměstnavatel

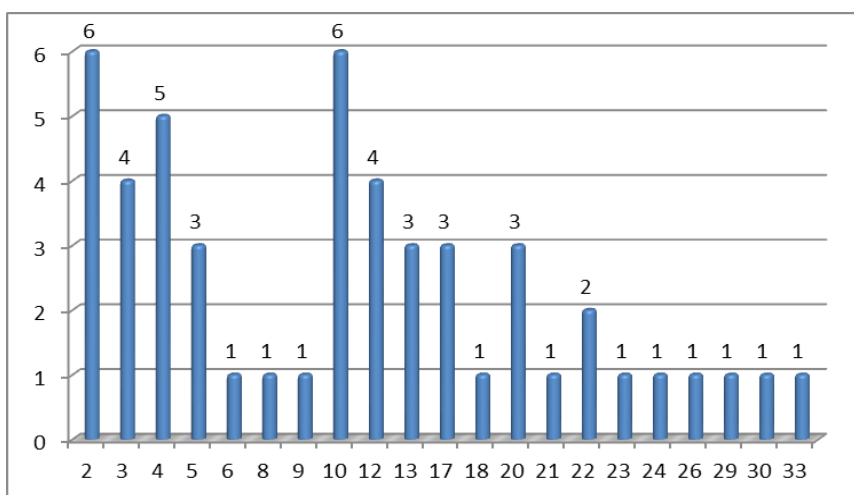
Většina těchto údajů byla prezentována v předchozím textu, následující grafy se pak zaměřují na rozložení odpovědí u otázek, kde byly odpovědi mnohem variabilnější. Tou první je rozdělení respondentů podle věku (věk na ose x, na ose y počet respondentů).



Graf 1: Rozdělení odpovědí na otázku: Kolik je Vám let?

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Na základě odpovědí je patrné, že věkové rozdělení je poměrně široké, celkový interval čítá 35 let (od 25 let do 60 let věku). Odpovědi by tak souhrnně měly poskytnout náhled více generací a více různých pohledů i z hlediska osobních zkušeností. Podobná variabilita je také v případě rozdělení odpovědí podle délky praxe.

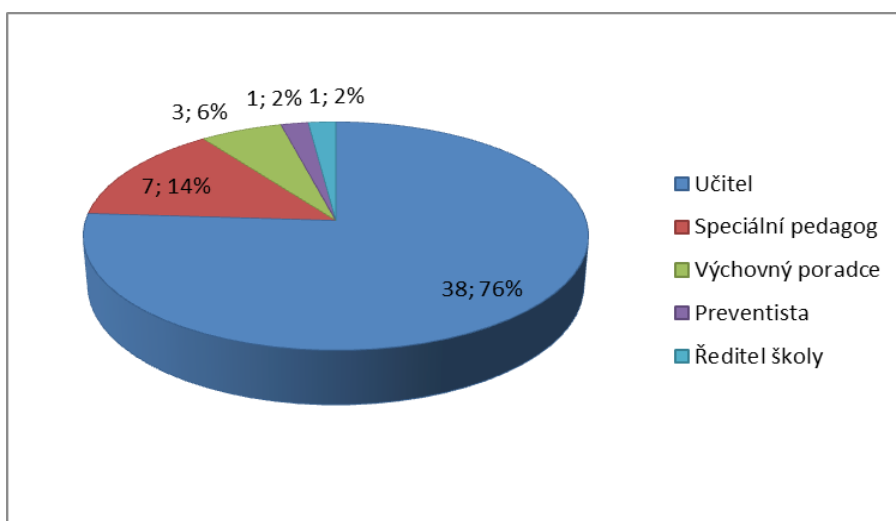


Graf 2: Rozdělení odpovědí na otázku: Kolik let vykonáváte praxi v oboru?

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

4 Na základě rozdělení podle praxe je soubor rozdělen podobně různorodě jako v předchozím případě, ale je zřejmé, že častější je praxe do 10 let včetně (celkem 27 respondentů). Takové rozdělení podle délky praxe zařazuje do odpovědi jak velmi zkušené pracovníky, tak i pracovníky s méně zkušenostmi, což by opět mělo vést k tomu, že výsledné souhrnné zhodnocení odpovědí bude založeno na více faktorech a budou zahrnuty rozdíly ve věku, zkušenostech, náhledu, historickém srovnání, apod.

Poslední rozdělení respondentů je podle toho, jakou pozici ve svém zaměstnání zastávají. Na výběr bylo z těchto odpovědí: učitel, speciální pedagog, metodik prevence, psycholog, výchovný poradce, preventista, ředitel školy, zástupce ředitele školy, vedoucí pracovník poradenského zařízení, sociální pracovník PPP, CPS, apod., terénní sociální pracovník nebo sociální kurátor.



Graf 3: Rozdělení odpovědí na otázku: Jaké je vaše povolání?

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

V tomto směru je rozdělení poměrně jednoznačné a nejvíce bylo respondentů z řad učitelů. Zastoupeni však byli také speciální pedagogové, kteří obecně na škole zaujímají méně pozic než učitelé, kterých je na škole vždy nejvíce. Rozdělení odpovědí je tak v podstatě obdobné tomu, jaké by bylo rozdělení pracovníků na škole. Zastoupen v odpovědích je jak psycholog, tak i výchovný poradce a také ředitel školy. Do výsledků jsou tak zahrnuty pohledy různých osob, které se na vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i na problematiku školního poradce dívají odlišně.

4.4 Výsledky dotazníkového šetření

V této části práce jsou především shrnuty odpovědi na jednotlivé otázky v sumárních hodnotách, aby bylo možné z těchto hodnot činit výsledky. Tabulky jsou krátce komentovány, ale k finálnímu z hodnocení dojde až v podkapitole následující – v Diskusi.

Tabulka 1: Odpovědi na otázku č. 1: Kdo by měl zejména posuzovat rodinné prostředí žáků v případě problému?

Učitel	Speciální pedagog	Psycholog	Sociální pracovník	N
10	17	7	16	50

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Podle dotázaných by rodinné prostředí žáků měl posuzovat speciální pedagog či školní sociální pracovník. Zde je však rozdělení obecně poměrně nejednoznačné a jsou zde výrazné hlasy pro všechny profese. Speciální pedagog a školní sociální pracovník však získávají nejvíce, což je první náznak toho, v jaké oblasti by spolu tyto dvě profese mohly spolupracovat.

Tabulka 2: Odpovědi na otázku č. 2: Kdo by měl zejména organizovat preventivní aktivity zaměřené na prevenci sociálně patologických jevů ve škole?

Učitel	Speciální pedagog	Psycholog	Sociální pracovník	N
17	22	5	6	50

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

V případě organizace preventivních aktivit je rozdělení poměrně jednoznačnější a jasně zde vystupují odpovědi pro speciálního pedagoga a následně pro učitele. Školní sociální pracovník ani psycholog by se touto problematikou podle názoru respondentů neměli zabývat. Na základě tohoto poznání je patrné, že školní sociální pracovník není chápán jako osoba, která se zásadně zabývá organizováním a preventivními aktivitami, ale jedná se o dílčí odpověď. Následující by měli upřesnit, které jsou ty činnosti, na něž by se měli sociální pracovníci zaměřit.

Tabulka 3: Odpovědi na otázku č. 4: Kdo by měl zejména spolupracovat s rodinou žáka, orgány sociální péče a jinými institucemi a organizacemi?

Učitel	Speciální pedagog	Psycholog	Sociální pracovník	N
11	13	2	24	50

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Téměř polovina respondentů uvedla, že by to měl být právě školní sociální pracovník, který bude spolupracovat s rodinou žáka, orgány sociální péče a jinými institucemi a organizacemi. Toto by tedy měla být oblast, na níž by se podle názoru respondentů měl školní sociální pracovník zaměřit především, respektive v této roli si jej představuje 48 % respondentů.

Tabulka 4: Odpovědi na otázku č. 4: Kdo by měl zejména zabezpečovat poradenství žákům, rodičům, ale i učitelům a dalším pracovníkům školy o systému sociálního zabezpečení a sociálně-právní ochrany dětí a mládeže?

Učitel	Speciální pedagog	Psycholog	Sociální pracovník	N
1	12	6	31	50

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Ještě větší procento (62 % respondentů) si myslí, že školní sociální pracovník by měl zabezpečovat poradenství žákům, rodičům, ale i učitelům a dalším pracovníkům školy o systému sociálního zabezpečení a sociálně-právní ochrany dětí a mládeže. Z hlediska postavení této otázky je pochopitelné, že by to měl být právě školní sociální pracovník. Jiné odpovědi značí to, že si respondenti pravděpodobně nemyslí, že je potřeba školního sociálního pracovníka, protože tuto činnost dokážou odvádět stávající pracovníci.

Tabulka 5: Odpovědi na otázku č. 5: Kdo měl zejména pomáhat žákům s emočními problémy, problémovým a poruchovým chováním v zapojení do vrstevnické skupiny?

Učitel	Speciální pedagog	Psycholog	Sociální pracovník	N
14	14	22	0	50

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

V rámci páté otázky došlo k zajímavé shodě, a to v tom smyslu, že sociální pracovník by neměl být tím, kdo pomáhá žákům s emočními problémy, problémovým a poruchovým chováním v zapojení do vrstevnické skupiny. Od toho zde jsou ostatní profese, především pak psycholog. Pokud by tedy měl být školní sociální pracovník jako profese skutečně zaveden, zdá se, že by to mělo být spíše na komunikaci s rodiči a dalšími institucemi, posuzování rodinného prostředí a pro zabezpečování sociálního poradenství. Téměř se dá říct, že se v mnohém jedná spíše o administrativní než terénní činnost.

Tabulka 6: Odpovědi na otázku č. 6: Kdo by měl zejména propagovat školu, přispívat k jejímu pozitivnímu obrazu na veřejnosti?

Učitel	Speciální pedagog	Psycholog	Sociální pracovník	N
43	5	1	1	50

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Poslední otázka zaměřená na činnosti, jednoznačně ukazuje, že by to měl být učitel, který propaguje školu a přispívá k jejímu pozitivnímu obrazu na veřejnosti. Je to dáno tím, že učitel má ke škole jako k instituci nejbližší, on je tím, kdo vzdělává žáky a učitelé jsou těmi, kdo školu určitým způsobem drží v chodu na základě svého vedení. V tomto směru je neefektivní, aby se propagací zabývali i jiní pracovníci, snad kromě případu, kdy by se jednalo nějaký dětský den, apod., kde by mohla být přínosná pomoc každého školního zaměstnance. Jedná se však spíše o výjimečnou událost, nikoli o pravidelné, dlouhodobé a cílené propagování.

Následující čtyři otázky, které jsou v tabulkách popsány, se již konkrétněji zaměřovaly na to, kde a jak přesně by měl školní sociální pracovník působit. Činnosti a úkoly, které je třeba ve škole a obecně při pomoci dětem se speciálními vzdělávacími potřebami vykonávat, jsou poměrně široké. Z tohoto důvodu bylo nezbytné rozepsat otázky do konkrétnější podoby. Toto jsou právě otázky, které byly některými respondenty kritizovány jako příliš časově náročné, na druhou stranu bez nich by byl dotazník poměrně zjednodušující a nejednoznačný. Přesto se podařilo získat odpovědi na tyto otázky, stejně jako na skupinu otázek následujících, kde bylo základem vyhodnocování popsaných faktorů. První z otázek, u nichž se odpovídalo pouze ano, nebo ne, byla otázka zaměřená na to, na čem by se měl školní sociální pracovník podílet.

Tabulka 7: Odpovědi na otázku č. 7: Považujete za žádoucí, aby se na řešení následujících problémů žáků podíleli i školní sociální pracovníci?

		ANO	NE
1	vývojové poruchy	9	41
2	neurotické problémy	11	39
3	poruchy učení	20	30
4	problémy s učením vyplývající z odlišného jazykového a kulturního prostředí žáka	35	15
5	problémy s učením vyplývající ze sociálně znevýhodněného prostředí rodiny žáka	42	8
6	nepravidelná docházka do školy, opakované opožděné příchody, záškoláctví	39	11
7	poruchy učení	26	24
8	problémové chování žáků ve vztahu k autoritám	33	17
9	spory mezi žáky	18	32
10	šikana, kyberšikana	31	19
11	vytváření zdravého sociálního klimatu ve škole	29	21

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Z odpovědí je možné shrnout, že by se sociální pracovník neměl zabývat následujícími problémy vývojové poruchy, neurotické problémy, poruchy učení a spory mezi žáky. Školní sociální pracovník, pokud by byla jeho pozice skutečně zavedena, by se měl zaměřit především na problémy s učením vyplývající z odlišného jazykového a kulturního prostředí žáka, problémy s učením vyplývající ze sociálně znevýhodněného prostředí rodiny žáka, nepravidelnou docházku do školy, opakované opožděné příchody, záškoláctví, problémové chování žáků ve vztahu k autoritám a na šikanu, kyberšikanu. Nadpoloviční většinu také získal u poruch učení a vytváření zdravého sociálního klimatu ve škole, ale v předchozích případech se jednalo o většinu vždy nad 60 %. Na základě tohoto zjištění by se měl školní sociální pracovník zaměřit především na sociální a kulturní problémy a také na sociálně-patologické jevy, které ve skupině mohou vznikat.

Tabulka 8: Odpovědi na otázku č. 8: Přispěly by ke zvýšení školské úspěšnosti žáků následující činnosti školních sociálních pracovníků?

		ANO	NE
1	včasná diagnostika ohrožení žáka	42	8
2	vyhledávací činnost s cílem vyhledávání žáků v hmotné a sociální nouzi	28	22
3	nápravná činnost, která představuje souhrn postupů na dosažení pozitivní změny v konání žáka s cílem zmírnit hmotnou nebo sociální nouzi	32	18
4	nápravná činnost, která představuje souhrn postupů na dosažení pozitivní	34	16

	změny v konání žáka s cílem zmírnit hmotnou nebo sociální nouzi		
5	sociální poradenství zaměřené na zjištění rozsahu a charakteru hmotné nebo sociální nouze, na zjištění příčin jejího vzniku, na poskytnutí informací o možnostech řešení a na usměrnění rodičů při volbě a uplatňování forem sociální pomoci	40	10
6	sociální poradenství s cílem doporučit poskytnutí odborných poradenských služeb specializovanými institucemi rodičům a žákům	41	9
7	vytváření rovných příležitostí ve vzdělávání pro žáky ze sociálně vyloučených skupin	34	16
8	práce s rodiči žáků metodami sociální práce v kombinaci s metodami edukace dospělých	34	16
9	školská a rodinná mediace	31	19
10	spolupráce s vybranými institucemi při řešení individuálních případů	36	14
11	podpora vytváření multikulturního prostředí ve škole	37	13
12	získávání zdrojů například projektovou činností či medializací	21	29
13	komunikace s médii a jinými organizacemi v oblasti sociálních služeb s pověřením zřizovatele	19	31

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Obecně je možné shrnout, že podle respondentů by školní sociální pracovník skutečně mohl výrazně prospět ke zvýšení školské úspěšnosti žáků. Nadpoloviční většina se shodla pouze na tom, že toto neplatí v případě získávání zdrojů například projektovou činností či medializací a v případě komunikace s médii a jinými organizacemi v oblasti sociálních služeb s pověřením zřizovatele. Toto jsou činnosti, které by měli zajišťovat zástupci školy, tedy především ředitel školy, jeho zástupce a administrativní pracovníci, které instituce má k dispozici. Odpovědi inklinují k názoru, že školní sociální pracovník by mohl být profesí prospěšnou, která by měla ve škole a v dalších institucích své místo. To platí i v případě, pokud se zaměříme pouze na odpovědi ze strany speciálních pedagogů. Jejich odpovědi jsou v souladu s výše uvedeným rozdělením odpovědí celkových. Další dvě otázky se zaměřují na cílové skupiny, s nimiž by měl spolupracovat nejprve školní sociální pracovník, ale také speciální pedagog.

Tabulka 9: Odpovědi na otázku č. 9: S kterými cílovými skupinami by měl pracovat školní sociální pracovník:

		ANO	NE
1	s žáky	45	5
2	s rodiči	44	6
3	s učiteli	46	4

4	se speciálními pedagogy	38	12
5	s asistenty učitelů	25	25
6	s psychology	37	13
7	se sociálními pracovníky	38	12
8	s odděleními sociálněprávní ochrany	38	12
9	se soudy	20	30
10	s policií	23	27
11	s organizacemi občanské společnosti: občanská sdružení, neziskové organizace...	16	34
12	s církvemi	8	42

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Budeme-li nadále vycházet z toho, že nadpoloviční většina respondentů je rozhodující, potom dojdeme k výsledku, že by školní sociální pracovník nemusel spolupracovat s těmito cílovými skupinami: soudy, policie, církve a organizace občanské společnosti, jako jsou občanská sdružení, neziskové organizace, apod. Nejasná je spolupráce s asistenty, kde se počet respondentů na obě odpovědi shoduje. V ostatních případech by ale spolupráce fungovat měl, což potvrzuje i odpovědi z otázky č. 3 a č. 4. Žáci samotná, jejich rodiče, učitelé, speciální pedagogové, psychologové, sociální pracovníci a oddělení sociálněprávní ochrany, tohle jsou cílové skupiny, na něž by se měl školní sociální pracovník zaměřit. Vzhledem k tomu, že to platí i v případě speciálního pedagoga, jednoznačně se zde vytváří názor, že by spolupráce mezi školním sociálním pracovníkem a speciálním pedagogem určitá spolupráce mohla vzniknout. To potvrdily také odpovědi na následující otázku, poslední z otázek ano/ne.

Tabulka 10: Odpovědi na otázku č. 10: S kterými cílovými skupinami by měl pracovat školní speciální pedagog:

		ANO	NE
1	s žáky	49	1
2	s rodiči	44	6
3	s učiteli	49	1
4	se speciálními pedagogy	37	13
5	s asistenty učitelů	28	22
6	s psychology	38	12
7	se sociálními pracovníky	39	11
8	s odděleními sociálněprávní ochrany	23	27
9	se soudy	17	33

10	s policií	14	36
11	s organizacemi občanské společnosti: občanská sdružení, neziskové organizace...	11	39
12	s církvemi	6	44

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Speciální pedagog by neměl spolupracovat s těmito cílovými skupinami, respektive neměl by se na ně primárně zaměřovat: oddělení sociálně právní ochrany, soudy, policie, církve a organizace občanské společnosti, jako jsou občanská sdružení, neziskové organizace, apod. s ostatními skupinami by spolupracovat měl, tedy i se sociálními pracovníky. Navíc se cílové skupiny, na něž by se měl zaměřovat školní sociální pracovník a speciální pedagog, kříží. To vede k tomu, že by měli tyto dvě profese spolupracovat při práci se žáky, jejich rodiči, učiteli a pedagogy.

Poslední skupina otázek se zaměřila na to, zda respondenti považují uvedená tvrzení za důležitá, či nikoli. Při hodnocení se používaly známky 1–5, přičemž 1 znamenalo „velmi důležité“ a 5 „absolutně nedůležité“. U tabulek je v jednom sloupci uváděna hodnota N, což je celkový počet respondentů. Jedná se spíše o kontrolní údaj.

Tabulka 11: Odpovědi na otázku č. 11: Prosím přečtěte si seznam argumentů ve prospěch ustavení pracovní pozice školních sociálních pracovníků. Za jaké důležité je považujete?

		1	2	3	4	5	N
1	zvyšující se podíl žáků s poruchami učení	10	21	11	4	3	50
2	zvyšující se podíl žáků s poruchami chování	10	28	12	2	3	50
3	zvyšující se podíl žáků se specifickými vzdělávacími potřebami/zdravotní znevýhodnění	5	24	11	7	3	50
4	zvyšující se podíl žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí	10	21	13	4	2	50
5	zvyšující se podíl žáků z kulturně odlišného prostředí	8	19	15	6	1	50
6	prohlubující se sociální nerovnost ve třídách, školách	10	13	20	5	2	50
7	zvyšující se riziko ohrožení morálního vývoje dětí a mládeže způsobené rozvojem informačně komunikačních technologií (internet, Facebook)	17	15	11	5	2	50
8	zvyšující se riziko ohrožení morálního vývoje dětí	14	17	14	2	3	50

	a mládeže konzumním životním stylem						
9	přetíženost učitelů	6	14	20	7	3	50
10	nedostatek asistentů učitelů	7	18	13	8	4	50
11	nedostatek školních psychologů zaměstnaných na úvazek ve školách	6	23	15	4	2	50
12	nedostatek školních speciálních pedagogů zaměstnaných na úvazek ve školách	13	21	10	4	2	50
13	rostoucí potřeba spolupráce se sociálními pracovníky oddělení sociálně-právní ochrany	11	19	14	6	0	50
14	rostoucí výskyt sociálně-patologických jevů ve škole	10	23	12	3	2	50

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Pokud by se sečetl vždy počet odpovědí pro hodnoty 1 a 2, nadpoloviční většina kladných odpovědí by nevyšla u těchto: prohlubující se sociální nerovnost ve třídách, školách a přetíženost učitelů. Toto jsou tedy argumenty, které není vhodné používat jako zásadní pro to, aby byla zavedena pozice školního sociálního pracovníka. Ostatní argumenty mají minimálně 50 % odpovědí v hodnotách 1 a 2, což znamená, že mezi důvody, proč by mělo dojít k zavedení pozice školního sociálního pracovníka, patří především zvyšující se počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a také nedostatky v personálním zajištění na všech pozicích kromě učitelů. Samozřejmě je to dáno i tím, že ve společnosti se více objevují sociální problémy a sociálně-patologické jevy, na něž je třeba reagovat již ve školním prostředí.

Tabulka 12: Odpovědi na otázku č. 12: Které podmínky by měly být splněny, aby mohla být ustavená pracovní pozice školních sociálních pracovníků?

		1	2	3	4	5	N
1	Je potřebná změna školské legislativy.	13	22	9	6	0	50
2	Je potřebné alokovat finanční prostředky a zajištění mzdových nároků školských sociálních pracovníků.	15	16	17	2	0	50
3	Je potřebné připravit školy a poradenská zařízení na zavedení nové profese.	12	22	13	2	1	50
4	Je potřebné nejprve vytvořit podmínky pro získání kvalifikace pro výkon školské sociální práce.	14	26	9	1	0	50
5	Je potřebné nejprve zrealizovat reprezentativní výzkumy, které prokáží potřebu školské sociální práce v ČR.	6	13	23	4	4	50

6	Je potřebné zajistit spolupráci mezi rezortem školství a sociálních věcí.	10	20	15	5	0	50
---	---	----	----	----	---	---	----

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

V případě podmínek, jež by měly být splněny proto, aby bylo možné zavést pozici školního sociálního pracovníka, jsou to podle respondentů všechny vyjmenované, kromě realizace reprezentativního výzkumu. V tomto jediném případě nemá tento argument sumárně za hodnoty 1 a 2 minimálně 50 % odpovědí. Velké množství respondentů (46 %) uvedlo hodnotu 3, což v podstatě znamená, že si nejsou jisti, ale je potřeba si uvědomit, že v České republice není potřebný teoretický základ pro zavedení školního sociálního pracovníka, což prezentovala i teoretická část práce.

Tabulka 13: Odpovědi na otázku č. 13: Které překážky podle Vás brání ustavení pracovní pozice školních sociálních pracovníků:

		1	2	3	4	5	N
1	Názor, že není potřeba zavádět další profesi	5	16	11	12	6	50
2	Názor, že sociální práce je ještě stále v českých podmínkách nedostatečně rozvinutou profesí	3	9	29	7	2	50
3	Nedostatek kvalifikovaných sociálních pracovníků	8	23	14	3	3	50
4	Chybějící zkušenost se spoluprací se sociálními pracovníky při řešení problémů žáků	7	27	10	6	0	50
5	Nedostatek finančních prostředků na mzdy	27	11	8	4	0	50

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Ustavení pozice školních sociálních pracovníků by mohla bránit skutečnost, že je zde nedostatek kvalifikovaných sociálních pracovníků, nejsou zde zkušenosti spolupráce stávajících pracovníků se sociálními pracovníky a nejsou zde také dostatečné finanční prostředky. Právě finanční prostředky na mzdy byly označeny jako faktor nejzásadnější – 54 % odpovědí pouze ve sloupci s hodnotou 1.

Tabulka 14: Odpovědi na otázku č. 14: Které překážky podle Vás brání ustavení pracovní pozice školních sociálních pracovníků na úrovni odborných zaměstnanců škol, školských zařízení a oddělení sociálně-právní ochrany dětí:

		1	2	3	4	5	N
1	Obava z konkurence	0	7	4	13	26	50

2	Nedostatečná informovanost o sociální práci	2	14	18	14	2	50
3	Nedostatek kvalifikovaných sociálních pracovníků	6	14	25	2	3	50
4	Chybějící zkušenost multidisciplinární spolupráce při řešení problémů žáků	6	23	17	4	0	50
5	Nedostatek finančních prostředků na mzdy	28	9	11	2	0	50
6	Jiné, doplňte	0	0	0	0	0	50

Zdroj: Vlastní dotazníkové šetření

Poslední otázka se zaměřila na překážky zavedení školních sociálních pracovníků jako odborných pracovníků přímo na školách. Podle respondentů jsou těmito překážkami především chybějící zkušenost multidisciplinární spolupráce při řešení problémů žáků a nedostatek finančních prostředků na mzdy. Tím se v podstatě vracíme k překážkám, které byly definovány u předchozí otázky. Problematiku překážek by tak bylo možné shrnout následujícím způsobem. Mezi základní překážky zavedení pozice školního sociálního se řadí zejména:

- nedostatek finančních prostředků ve školství,
- nedostatečné zkušenosti v propojování školství a sociální práce,
- nedostatečné zkušenosti v propojování pedagogických a speciálně pedagogických oborů se sociální prací.

Na základě tohoto zjištění se jeví jako nutné zavedení specializovaný oborů, které se budou více zaměřovat na propojení pedagogiky a speciální pedagogiky se sociální prací. Zavedení školního sociálního pracovníka je však naprosto nezbytné především na úrovni legislativní. Od té se pak může vyvíjet další postup v této oblasti. Příprava zavádění takové pozice by však byla poměrně rozsáhlým procesem.

Tabulka č. 14 prezentuje, kromě údajů o výsledcích odpovědí na danou otázku, také skutečnost, že dotazník byl pro respondenty skutečně náročný. Ani jeden respondent neuvedl jinou překážku, i když zde měl pro tuto odpověď prostor.

4.5 Diskuse

Na začátku empirické části byly stanoveny výzkumné otázky, které se snažila empirická část zodpovědět. Právě v této části budou výsledky prezentovány a shrnuty spolu s doporučeními.

První výzkumná otázka, kterou si práce stanovila, byla následující: **Jaké výchovně-vzdělávací potřeby žáků by z pohledu speciálních pedagogů mohli pomoci řešit školní sociální pracovníci?**

V tomto dotazníku bylo na otázku zodpovězeno pouze nepřímo, a to především první skupinou a druhou skupinou otázek. V první skupině otázek bylo řečeno, že to jsou především spolupráce s rodiči a dalšími institucemi, zabezpečení sociálního poradenství a posuzování rodinného prostředí, na něž by se měli školní sociální pracovníci zaměřit. Není zde tedy konkrétní odpověď na to, o jaké výchovně-vzdělávací potřeby by se mělo jednat, zjednodušit lze ale výpověď těchto činností na to, že by se školní sociální pracovník měl zaměřit na poradenství v sociální oblasti a pomoc žákům při sociálních problémech ve škole i v rodině. To je možné srovnat s tím, co by mělo být náplní sociálního pracovníka obecně: *„Hodnocení potřeb a životních okolností; poskytování nebo zprostředkování služeb; realizaci podpůrných aktivit na úrovni individua, rodiny, skupiny nebo komunity při zvládání problémů; hodnocení stupně a povahy ohrožení, kterým je klient vystaven; navrhování realizace a hodnocení ochranných plánů; zajišťování posudků pro jednání soudů; spolupráce v multidisciplinárních týmech; zastupování a mediace; navrhování a realizace preventivních opatření; naplňování zákonem definovaných povinností.“* (Navrátil, 2001, s. 11)

V souvislosti s touto citací je zajímavé, že v odpovědích na otázku č. 2 pouze 12 % respondentů označilo sociálního pracovníka jako toho, kdo by se měl zabývat prevencí sociálně-patologických jevů na škole. Tyto odpovědi jsou částečně dány tím, že v současné době neexistuje institut školního sociálního pracovníka v zemi, a tak ne všichni respondenti si jsou schopni představit, kde je skutečně význam tohoto pracovníka a jak by mohl pomoci. Sociální pracovník je většinou spojován se sociálními problémy a se snahou tyto rozdíly potlačit, případně s pomocí lidem, jež jsou určitým způsobem znevýhodněni. Přitom právě sociálně-patologické jevy jsou velmi zásadní náplní práce sociálních pracovníků a v tomto ohledu u nich v České republice již existuje určitá tradice a také jsou zde lidé, kteří mají v oboru zkušenosti.

Funkce, které by měl sociální pracovník plnit, jsou poměrně široké a je možné je vztáhnout na školní prostředí. To je možné dokázat i odpověďmi na otázku č. 8, kde bylo uvedeno, že by se školní sociální pracovník měl angažovat především v těchto oblastech:

- včasná diagnostika ohrožení žáka,
- vyhledávací činnost s cílem vyhledávání žáků v hmotné a sociální nouzi,

- nápravná činnost, která představuje souhrn postupů na dosažení pozitivní změny v konání žáka s cílem zmírnit hmotnou nebo sociální nouzi,
- sociální poradenství zaměřené na zjištění rozsahu a charakteru hmotné nebo sociální nouze, na zjištění příčin jejího vzniku, na poskytnutí informací o možnostech řešení a na usměrnění rodičů při volbě a uplatňování forem sociální pomoci,
- sociální poradenství s cílem doporučit poskytnutí odborných poradenských služeb specializovanými institucemi rodičům a žákům,
- vytváření rovných příležitostí ve vzdělávání pro žáky ze sociálně vyloučených skupin,
- práce s rodiči žáků metodami sociální práce v kombinaci s metodami edukace dospělých,
- školská a rodinná mediace,
- spolupráce s vybranými institucemi při řešení individuálních případů,
- podpora vytváření multikulturního prostředí ve škole.

Právě těmito aktivitami by měl školní sociální pracovník prospět žákům. Jak je patrné, částečně se jedná o takové kompetence, které má obecně školní pracovník, pouze jsou upravené o školní prostředí a souvislosti zde existující. Respondenti tak podle všeho chápou, kde by se mohl školní pracovník angažovat a jakým způsobem by mohl žákům se speciálními vzdělávacími potřebami v jejich vzdělávání a výchově pomoci.

Druhá výzkumná otázka byla stanovena takto: **Deklarují potřebu zavedení profese školního sociálního pracovníka?**

Na odpovědích je patrné, že si respondenti dokáží představit, na jakých aktivitách by se měl školní sociální pracovník podílet a s kým by měl spolupracovat. Nadpoloviční většina je přesvědčena, že by školní sociální pracovník určitými aspekty (viz výše) dokázal pomoci ke zlepšení vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Stejně tak jsou respondenti schopni vidět podmínky, jež je nutné splnit, případně překážky, které v současné době zavedení pozice školního sociálního pracovníka brání. Jsou schopni si představit, že by se školní sociální pracovník stal jedním ze zaměstnanců školy. Dokáží mu přiřadit roli, která je poměrně správná vzhledem k tomu, co by měl skutečně naplňovat. Přesto jsem se při vyplňování dotazníků setkala i s opačnými reakcemi.

Dotazník, který je vyplňován při osobní setkání má větší vypovídací schopnost, než je tomu v případě elektronického dotazníku, kteří mnozí respondenti vyžadovali. Bylo patrné, že je to pro ně časově náročné a že raději zvolí elektronickou formu, kde nebudou muset své odpovědi jakkoli vysvětlovat, případně nebude snadné se jich dotázat na doplňující informace. Z dotazníků je možné odvodit, že respondenti vidí poměrně zásadní překážky. Především jsou to překážky odbornosti a překážky financí. Poměrně velké množství respondentů (54 %) je přesvědčeno, že tou nejzásadnější překážkou jsou finance. Nejsou zde finanční prostředky na dostatečné ohodnocení stávajících zaměstnanců, jak by zde pak měly být finanční prostředky na mzdu školního sociálního pracovníka? Toto je jeden názor, ale při hlubším nahlédnutí do výsledků dotazníkového šetření zjistíme další informaci.

Jak tedy odpovědět na výzkumnou otázku? Deklarují potřebu zavedení profese školního sociálního pracovníka? Tato potřeba není přímo deklarována. Z odpovědí na stanovené otázky vyplývá, že jsou respondenti schopni určit, jaké činnosti by měl školní sociální pracovník vykonávat, s kým by měl spolupracovat.

Poslední výzkumná otázka byla stanovena takto: **Jaké jsou kompetence sociálních pracovníků – zaměstnanců poradenských zařízení v rezortu školství z pohledu speciálních pedagogů?**

V tomto směru se speciální pedagogové shodují s obecným názorem, který vyplynul z výsledků dotazníkového šetření v rámci otázek 1 až 6 a také z odpovědí na otázku č. 8. To znamená, že kompetence školního sociálního pracovníka by podle speciálních pedagogů měly být spojeny především s následujícími aktivitami:

- spolupráce s rodiči, školou a dalšími institucemi,
- zabezpečování sociálního poradenství ve škole, pro žáky, zaměstnance a rodiče,
- posuzování rodinného prostředí.

V tomto směru se tak speciální pedagogové zásadně ve svých odpovědích neliší od ostatních respondentů. Především oni ale přijímají roli školních sociálních pracovníků jako potřebnou, což vyplynulo z osobních setkání s respondenty. Určitý základ pro přijetí školních sociálních pracovníků z hlediska spřízněných profesí zde je, ale nejedná se o obecný trend, který by dávali najevo i ostatní zaměstnanci.

Závěr

Nejprve je nutné říct, že dotazníkové šetření, které bylo provedeno, a jeho následná analýza, nedokážou kompletně pokrýt problematiku zařazení školního sociálního pracovníka do současného prostředí českých škol se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a není možné přesně definovat, jaká by měla být podoba spolupráce mezi školním sociálním pracovníkem a speciálním pedagogem. Přesto je možné shrnout, že tyto možnosti zde jednoznačně jsou a školní sociální pracovník a speciální pedagog jednoznačně mají možnosti, jak navzájem spolupracovat.

Jaká je možnost spolupráce speciálních pedagogů a školních sociálních pracovníků při řešení výchovně-vzdělávacích potřeb žáku se speciálními vzdělávacími potřebami. V první řadě je to skutečnost, že speciální pedagog a školní sociální pracovník mají spolupracovat se stejnými skupinami. Respondenti se vyjádřili poměrně jasně v tom, že by to měly být cílové skupiny žáci, učitelé, rodiče, psychologové a navíc obě profese by měly spolupracovat mezi sebou. Speciální pedagog je již zavedenou profesí a školní sociální pracovník by mohl využít jeho dokumentaci a poznatky. Zde se pak ukazuje fakt, že školní sociální pracovník nemusí být nutně administrativním pracovníkem, ale spíše využije materiály svých kolegů a na jejich základě může pracovat. V tomto směru by se měla rozvíjet samotná spolupráce, i tohle je možnost, jak vytvořit vztah mezi jednotlivými profesemi ve školském zařízení. Otázkou je, jestli by spolupráce mohla fungovat i v tomto ohledu.

Spolupráce, pokud by se měla rozvíjet mezi školním sociálním pracovníkem a speciálním pedagogem, by se nejvhodněji rozvíjela ze strany škol. Pokud by si škola zvolila, že chce sociálního pracovníka přijmout, speciální pedagog by měl být přítomný hned na pohovoru a měl by sám s adeptem komunikovat. Speciální pedagog by měl spolurozhodovat o tom, kdo bude přijat. Následně by bylo vhodné, aby propojení mezi těmito dvěma profesemi bylo zajištěno i jejich blízkostí z hlediska kanceláří. Ne nutně, aby sdíleli jednu kancelář, ale mohli se k sobě snadno dostat. Je to i proto, aby mohl školní sociální pracovník využívat poznatky o jednotlivých žácích, které speciální pedagog nashromáždil. V tomto směru by si měli jednoznačně vyjít vstříc, aby školní sociální pracovník mohl rovnou pracovat s tím, co již bylo zjištěno a k tomu pak přidávat zjištění svoje. Aby začínal školní sociální pracovník naprosto sám, od začátku, to by bylo neefektivní pro všechny strany. Speciální pedagog a školní sociální pracovník by se spolu měli radit a kooperovat v zájmu

jednotlivých žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. To by zahrnovalo i společná sezení, společné zápisy, apod.

Pokud se ale zaměříme i na další aktivity, jimiž by se měl školní sociální pracovník zabývat, najdeme zde možnosti toho, jak spolu tyto pozice mohou spolupracovat. Včasná diagnostika ohrožení žáka, vytváření rovných příležitostí ve vzdělávání pro žáky ze sociálně vyloučených skupin, práce s rodiči žáků metodami sociální práce v kombinaci s metodami edukace dospělých, školská a rodinná mediace, spolupráce s vybranými institucemi při řešení individuálních případů a podpora vytváření multikulturního prostředí ve škole. Tohle jsou funkce, které musí částečně plnit i speciální pedagog. Není zaměřen pouze na děti se speciálními potřebami, musí komunikovat s jejich rodiči, musí se zaměřit na další instituce, které jsou se speciální pedagogikou spojené. Školní sociální pracovník by měl přispět k tomu, aby se do vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami více nepromítaly i sociální rozdíly. Navíc je sociální pracovník tím, kdo by měl být schopen poradit i v oblasti sociálně-patologických jevů. Možnosti spolupráce zde jednoznačně existují, je ale třeba tyto možnosti dále analyzovat a konkrétně se zaměřit na to, jak si obě profese skutečně mohou navzájem prospět a tím prospět i žákům.

Na základě formulovaných otázek, zjištěných odpovědí a dat je možné formulovat určitá doporučení. V první řadě je to dle mého názoru osvěta. Respondenti přímo nedeklarovali, že si myslí, že je není v zásadě nutné zavést pozici školního sociálního pracovníka. Je zde poměrně velké množství překážek. Možná i tohle je důvod, proč respondenti nedeklarují potřebu po zavedení nové profese, ale dle mého názoru je to i tím, že zde není potřebná znalost. Základem by bylo zavedení určitých nových přednášek, nebo rovnou vyučovacího předmětu v rámci vysokoškolských programů zaměřených na speciální pedagogiku a sociální práci, kde by se zaměřilo na to, jak může sociální pracovník ve škole pomoci, jaké by měly být jeho pravomoci a co přesně by měl ve škole dělat. Specialisté by získali potřebné informace, které v současné době nemají.

Informovanost by bylo možné zajistit meziuniverzitní spoluprací na základě různých setkání a konferencí. Tyto je možné tematicky zaměřit na jednotlivé aspekty sociální práce a její spojitosti s pedagogikou a speciální pedagogikou. Přímě tematicky zaměřená konference, kde by bylo možné o tématu debatovat, vyměňovat si poznatky, by byla velkým přínosem, o to více, pokud by se jednalo o pravidelně se opakující konferenci. Díky tomu získají zkušenosti jak lektori, kteří se budou přímě účastnit, tak i studenti, kteří by mohli

příspěvek. Byla by to pro ně určitá praxe, protože začít právě u studentů by bylo základem úspěchu v budoucnu. Jedním z opatření by pak mohlo být i rozšíření praxe směrem k sociální práci a jejímu fungování v reálném chodu.

I když se ukázalo, že jsou respondenti schopni určit, jakými tématy by se měl školní sociální pracovník zabývat a jaké aktivity by měl vykonávat, byly ignorovány takové aktivity, jako jsou preventivní aktivity (a to i v rozporu s tím, že i v české literatuře jsou definice toho, že sociální pedagogika se zaměřuje na prevenci – např. Kraus, 2008) zaměřené na prevenci sociálně patologických jevů, anebo pomoc v oblasti emoční. I tohle jsou aktivity, na něž by se měl sociální pracovník ve školním prostředí zaměřit, ale respondenti tuto skutečnost v podstatě ignorovali. Svědčí to o tom, že zde není dostatek informací o tom, jak by měl školní sociální pracovník skutečně pracovat, jaké je jeho místo ve škole. Právě zmiňované přednášky, respektive vyučovací předmět, by tohle mohly změnit.

Zavedení takového předmětu by pak mohl být začátkem postupných změn. Z vyučovacího předmětu se může stát vyučovací program, který bude přímo zaměřen na vychovávání školních sociálních pracovníků. Ti budou připraveni pro praxi. Vzhledem k tomu, že ze strany školních pracovníků zde však není zásadní přesvědčení o tom, že je skutečně potřeba této nové pozice, bylo by nutné zajistit, že nová pozice bude zavedena zákonem a k tomu bude uzpůsoben i rozpočet Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Tyto změny by však byly velmi výrazným zásahem do fungování školství a bylo by nutné je dlouhodobě připravovat. Změny v této oblasti budou postupné, pomalé, ale pokud se začne na téma více upozorňovat, pokud sami speciální pedagogové budou vyhledávat a šířit informace o tom, jaký je význam sociálního pedagoga, může dojít k tomu, že během deseti let se situace v České republice ohledně školního sociálního pracovníka změní. V kratším časovém horizontu je to ale těžko představitelné.

Použité zdroje

- ALLEN-MEARES, Paula, WASHINGTON, Robert O., WELSH, Betty L., 1996. *Social work services in schools*. Boston: Allyn & Bacon. ISBN 0-205-17330-6.
- BARTOŇOVÁ, Miroslava, 2005. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD. ISBN 80-86633-37-3.
- ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní a školní klima*. 1.vyd. Praha: Grada, ISBN 978-80-247-2742-4
- FONTANA, David, 2006. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-626-8.
- HANUŠ, Petr, KOLÁŘOVÁ, Ilona, 2007. *Sociální služby v novém*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí. ISBN 978-80-86991-30-6.
- IPPP. *Pracovní náplň školního speciálního pedagoga* [online]. Institut Pedagogicko-psychologického poradenství, ČR, 2012 [cit. 2013-02-27]. Dostupné z WWW: <http://spp.ippp.cz/download/legislativni-predpisy/prac.napln-spec-pedagoga>.
- JŮVA, Vladimír, a kol., 2001. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-95-8.
- KLIMEŠ, Lumír, 1998. *Slovník cizích slov*. Praha: SPN. ISBN 80-7235-023-4.
- KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- KRAVITZ, Faye, TERPAK, Rhonda, 2000. *The Roles of the School Social Worker* [online]. [cit. 2013-02-27]. Dostupné z WWW: <http://sss.usf.edu/resources/professions/socialwork/broward%20county-roles%20of%20ssw/sld001.htm>.
- LECHTA, Viktor, 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.
- MATOUŠEK, Oldřich, KODYMOVÁ, Pavla, KOLÁČKOVÁ, Jana, 2010 *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-818-0.
- MATULAYOVÁ, Tatiana, MATULAYOVÁ, Nataša. 2006. Školská sociální práce – potřeba a perspektivy. *Sociální práce*, 2006, č. 1, s. 101-108.
- MATULAYOVÁ, Tatiana. Sociální práce v materskej škole. In *Empirické poznatky z edukácie rómskych detí : zborník z vedeckého seminára s medzinárodnou účasťou*. Spišská Nová Ves : Univerzita Konštantína Filozofa, . ISBN 80-8050-667-1.

NAVRÁTIL, Pavel, 2001. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Marek Zeman. ISBN 80-903070-0-0.

Návrh opatření k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti – základní principy [online]. Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2008 [cit. 2013-04-04]. Dostupné z WWW: http://www.mpsv.cz/files/clanky/9556/Navrh_opatreni_k_transformaci.pdf.

NEDĚLNÍKOVÁ, Dana, a kol., 2007. *Metodická příručka pro výkon terénní sociální práce*. Ostrava: Ministerstvo práce a sociálních věcí.

PIPEKOVÁ, Jarmila, a kol., 2010. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-198-0. S. 15.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří, 2008. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-416-8. S. 179.

PRŮCHA, Jan, 2002. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-631-4.

SCHNELL, Irmtraud, SANDER, Alfred, 2004. *Inklusive Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. ISBN 39-00050-50-3.

School Social Worker: Job Description, Duties and Salary [online]. Education portal, 2003-2013 [cit. 2013-02-27]. Dostupné z WWW: http://education-portal.com/articles/School_Social_Worker_Job_Description_Duties_and_Salary.html.

SLOWÍK, Josef, 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1733-3.

The School Social Work [online]. Canadian Association of Social Workers, 2002 [cit. 2013-02-27]. Dostupné z WWW: <http://www.casw-acts.ca/en/school-social-work>.

Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod, ve znění pozdějších předpisů.

VALIŠOVÁ, Jaroslava, 1979. *Speciální pedagog ve výchovně vzdělávacím procesu*. Praha: SPN.

VAN TEEFFELEN, Mariana, 2004. Inclusion as an example for focusing on rights. *CNF Quaterly Journal*. May, č. 39, s. 6-7.

VÍTKOVÁ, Marie, 2004. *Integrativní speciální pedagogika: Integrace školní a sociální*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-071-9. S. 17.

VOJTOVÁ, Věra, 2004. *Kapitoly z etopedie I.: Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3532-3.

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, § 16 odst. 1.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Přímá a nepřímá pracovní činnost speciálního pedagoga (viz. text str.21)

Příloha č. 2 – Funkce, povinnosti a kompetence školního sociálního pracovníka (viz. text str. 25)

Příloha č. 3 – Empirická část

Příloha č. 1

	Přímá pracovní náplň	Nepřímá pracovní náplň
Depistážní činnost	Vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	Příprava, vyhodnocování a zpracovávání výsledků depistáží žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
Diagnostická a intervenční činnost	Diagnostika speciálně vzdělávacích potřeb žáků, individuální práce se žákem, provádění speciálně pedagogických vzdělávacích činností, činností reedukačních, kompenzačních, stimulačních se skupinou žáků, konzultace s pedagogy zaměřené na přípravu a vytváření individuálního vzdělávacího plánu, konzultace s pedagogy a rodiči zaměřené na průběžné vyhodnocování navržených podpůrných opatření pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, průběžná komunikace a kontakty s rodinou žáka se speciálně vzdělávacími potřebami, speciálně pedagogické poradenské intervence a služby pro žáky, rodiče a pedagogické pracovníky školy, konzultace a aktivity se žáky, rodiči a pedagogy zaměřením na kariérové poradenství.	Příprava diagnostických činností, shromažďování a analýza údajů o žákovi, vyhodnocování a interpretace výsledků vyšetření, záznamy o žácích, příprava screeningů, dotazníků ve škole, vyhodnocování, zpracovávání a analýza jejich výsledků, vytyčení hlavních problémů žáka, stanovení individuálního plánu podpory v rámci školy a mimo ni, zajištění individuální, skupinové speciálně pedagogické vzdělávací činnosti, činností reedukačních, kompenzačních, stimulačních, příprava a vyhodnocování výsledků individuální a skupinové práce se žáky, příprava podkladů a participace na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu pro žáka, kooperace s odborníky mimo školu, průběžné vyhodnocování účinnosti podpůrných opatření, konzultace s odbornými pracovníky.
Metodické a koordinační činnosti	Konzultace s pedagogy k přípravě a průběžné úpravě podmínek pro integraci žáků se zdravotním postižením ve škole, konzultace a přímé metodické činnosti pro pedagogické pracovníky školy, konzultace a přímé metodické vedení asistentů pedagoga ve škole	Příprava a průběžná úprava podmínek pro integraci žáků se zdravotním postižením ve škole, koordinace speciální pedagogické péče ve škole, kooperace se školskými poradenskými zařízeními a s dalšími institucemi a odbornými pracovníky, příprava metodických činností a forem metodické pomoci pro pedagogické pracovníky školy, koordinace činnosti školního poradenského pracoviště, koordinace činností asistentů pedagoga na škole

Zdroj: IPPP (2012)¹

¹ IPPP. *Pracovní náplň školního speciálního pedagoga* [online]. Institut Pedagogicko-psychologického poradenství, ČR, 2012 [cit. 2013-02-27]. Dostupné z WWW: <http://spp.ippp.cz/download/legislativni-predpisy/prac.napl-n-spec-pedagoga>.

Příloha č. 2

Funkce	Povinnosti a kompetence
Hodnocení potřeb žáků	Školní sociální pracovník používá hodnocení zručnosti na určení speciálních potřeb žáků.
Plánování a hodnocení programů	Školní sociální pracovník zabezpečuje plánování a hodnocení programů a přispívá k rozvoji politik v rámci oddělení či systému.
Přímá služba	Školní sociální pracovník používá vhodné metody sociální práce v situacích, které ovlivňují edukační vývoj žáka.
Advokacie	Školní sociální pracovník zabezpečuje roli advokáta, aby se ujistil, že edukační, sociální, emoční a materiální potřeby žáka jsou zabezpečené v souladu s platnou legislativou, pravidly a směrnicemi.
Poradenství/Výchova	Školní sociální pracovník zabezpečuje poradenství a poskytuje svoje zkušenosti z výkonu sociální práce a souvisejících služeb učitelům a dalším pracovníkům školy a angažuje se ve vzájemné výměně informací s komunitními agenturami.
Koordinace/ Vyjednávání	Školní sociální pracovník slouží také jako vyjednávač mezi komunitou mimo školy a komunitou ve škole a propaguje využití zdrojů a pozitivní vztah s okolím.
Řízení	Školní sociální pracovník organizuje čas, zdroje a množství práce v souladu s respektováním kompetencí a zabezpečením přesné dokumentace a případové evidence.
Odborná praxe a rozvoj	Školní sociální pracovník představuje důkaz odborného růstu a rozvoje a postupuje podle profesionálního etického kodexu.

Převzato z: Matulayová, Matulayová (2006)²

² MATULAYOVÁ, Tatiana, MATULAYOVÁ, Nataša. Školská sociálna práca – potreba a perspektívy. *Sociální práce*, 2006, č. 1, s. 101-108.

Příloha č. 3

Dotazník „Školní sociální pracovník v ČR“

Jsem studentka Katedry sociálních studií a speciální pedagogiky Technické univerzity v Liberci a podílím se na výzkumu podmínek ustavení možné budoucí pracovní pozice školního sociálního pracovníka v České republice. Zjišťujeme názory učitelů, speciálních pedagogů, psychologů a sociálních pracovníků na tuto pracovní pozici. Obracíme se na Vás s prosbou o spolupráci.

Výzkum je anonymní a údaje, které nám poskytnete, budou použity jen pro účely statistického zpracování v rámci našeho výzkumu.

Děkuji za spolupráci.

- Kdo by měl zejména posuzovat rodinné prostředí žáků v případě problémů?

Zvolte jednu možnost.

- 1.1 učitel
- 1.2 speciální pedagog
- 1.3 psycholog
- 1.4 sociální pracovník (např. obce, odd. sociálně-právní ochrany, školy)

2. Kdo by měl zejména organizovat preventivní aktivity zaměřené na prevenci sociálně patologických jevů ve škole? Zvolte jednu možnost.

- 2.1 učitel
- 2.2 speciální pedagog
- 2.3 psycholog
- 2.4 sociální pracovník (např. obce, odd. sociálně-právní ochrany)

3. Kdo by měl zejména spolupracovat s rodinou žáka, orgány sociální péče a jinými institucemi a organizacemi? Zvolte jednu možnost.

- 3.1 učitel
- 3.2 speciální pedagog
- 3.3 psycholog
- 3.4 sociální pracovník (např. obce, odd. sociálně-právní ochrany)

4. Kdo by měl zejména zabezpečovat poradenství žákům, rodičům, ale i učitelům a dalším pracovníkům školy o systému sociálního zabezpečení a sociálně-právní ochrany dětí a mládeže? Zvolte jednu možnost.

- 4.1 učitel
- 4.2 speciální pedagog
- 4.3 psycholog
- 4.4 sociální pracovník (např. obce, odd. sociálně-právní ochrany)

5. Kdo by měl zejména pomáhat žákům s emočními problémy, problémovým a poruchovým chováním v zapojení do vrstevnické skupiny? Zvolte jednu možnost.

- 5.1 učitel
- 5.2 speciální pedagog
- 5.3 psycholog
- 5.4 sociální pracovník (např. obce, odd. sociálně-právní ochrany)

6. Kdo by měl zejména propagovat školu, přispívat k jejímu pozitivnímu obrazu na veřejnosti? Zvolte jednu možnost.

- 6.1 učitel
- 6.2 speciální pedagog
- 6.3 psycholog
- 6.4 sociální pracovník (např. obce, odd. sociálně-právní ochrany)

7. Považujete za žádoucí, aby se na řešení následujících problémů žáků podíleli i školní sociální pracovníci? Označte ano/žádoucí anebo ne/nežádoucí.

1	vývojové poruchy	An o	Ne
2	neurotické problémy	An o	Ne
3	poruchy učení	An o	Ne
4	problémy s učením vyplývající z odlišného jazykového a kulturního prostředí žáka	An o	Ne
5	problémy s učením vyplývající ze sociálně znevýhodněného prostředí rodiny žáka	An o	Ne
6	nepravidelná docházka do školy, opakované opožděné příchody, záškoláctví	An o	Ne
7	poruchy chování	An o	Ne
8	problémové chování žáků ve vztahu k autoritám	An o	Ne
9	spory mezi žáky	An o	Ne
10	šikana, kyberšikana	An o	Ne
11	vytváření zdravého sociálního klimatu ve škole	An o	Ne

8. Přispěly by ke zvýšení školské úspěšnosti žáků následující činnosti školních sociálních pracovníků? Označte ano/přispěli by anebo ne/nepřispěli by.

1	včasná diagnostika ohrožení žáka	An o	Ne
2	vyhledávací činnost s cílem vyhledávání žáků v hmotné a sociální nouzi	An o	Ne
3	krizová intervence	An o	Ne
4	nápravná činnost, která představuje souhrn postupů na dosažení pozitivní změny v konání žáka s cílem zmírnit hmotnou nebo sociální nouzi	An o	Ne
5	sociální poradenství zaměřené na zjištění rozsahu a charakteru hmotné nebo sociální nouze, na zjištění příčin jejího vzniku, na poskytnutí informací o možnostech řešení a na usměrnění rodičů při volbě a uplatňování forem sociální pomoci	An o	Ne
6	sociální poradenství s cílem doporučit poskytnutí odborných poradenských služeb specializovanými institucemi rodičům a žákům	An o	Ne
7	vytváření rovných příležitostí ve vzdělávání pro žáky ze sociálně vyloučených skupin	An o	Ne
8	práce s rodiči žáků metodami sociální práce v kombinaci s metodami edukace dospělých	An o	Ne
9	školská a rodinná mediace	An o	Ne
10	spolupráce s vybranými institucemi při řešení individuálních případů	An o	Ne
11	podpora vytváření multikulturního prostředí ve škole	An o	Ne
12	získávání zdrojů například projektovou činností či medializací	An o	Ne
13	komunikace s médii a jinými organizacemi v oblasti sociálních služeb s pověřením zřizovatele	An o	Ne

9. S kterými cílovými skupinami by měl pracovat školní sociální pracovník:

1	s žáky	An o	Ne
2	s rodiči	An o	Ne
3	s učiteli	An o	Ne
4	se speciálními pedagogy	An o	Ne
5	s asistenty učitelů	An o	Ne
6	s psychology	An o	Ne
7	se sociálními pracovníky	An o	Ne
8	s odděleními sociálněprávní ochrany	An o	Ne
9	se soudy	An o	Ne
10	s policií	An o	Ne
11	s organizacemi občanské společnosti: občanská sdružení, neziskové organizace...	An o	Ne
12	s církvemi	An o	Ne

10. S kterými cílovými skupinami by měl pracovat školní speciální pedagog:

1	s žáky	Ano	Ne
2	s rodiči	Ano	Ne
3	s učiteli	Ano	Ne
4	se speciálními pedagogy	Ano	Ne
5	s asistenty učitelů	Ano	Ne
6	s psychology	Ano	Ne
7	se sociálními pracovníky	Ano	Ne
8	s odděleními sociálněprávní ochrany	Ano	Ne
9	se soudy	Ano	Ne
10	s policií	Ano	Ne
11	s organizacemi občanské společnosti: občanská sdružení, neziskové organizace...	Ano	Ne
12	s církvemi	Ano	Ne

11. Prosím přečtete si seznam argumentů ve prospěch ustavení pracovní pozice školních sociálních pracovníků. Za jaké důležité je považujete?

Při hodnocení použijte známky 1–5, přičemž 1 znamená „velmi důležité“ a 5 „absolutně nedůležité“.

1	zvyšující se podíl žáků s poruchami učení	1	2	3	4	5
2	zvyšující se podíl žáků s poruchami chování	1	2	3	4	5
3	zvyšující se podíl žáků se specifickými vzdělávacími potřebami/zdravotní znevýhodnění	1	2	3	4	5
4	zvyšující se podíl žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí	1	2	3	4	5
5	zvyšující se podíl žáků z kulturně odlišného prostředí	1	2	3	4	5
6	prohlubující se sociální nerovnost ve třídách, školách	1	2	3	4	5
7	zvyšující se riziko ohrožení morálního vývoje dětí a mládeže způsobené rozvojem informačně komunikačních technologií (internet, Facebook)	1	2	3	4	5
8	zvyšující se riziko ohrožení morálního vývoje dětí a mládeže konzumním životním stylem	1	2	3	4	5
9	přetíženost učitelů	1	2	3	4	5
10	nedostatek asistentů učitelů	1	2	3	4	5
11	nedostatek školních psychologů zaměstnaných na úvazek ve školách	1	2	3	4	5
12	nedostatek školních speciálních pedagogů zaměstnaných na úvazek ve školách					
13	rostoucí potřeba spolupráce se sociálními pracovníky oddělení sociálně-právní ochrany	1	2	3	4	5
14	rostoucí výskyt sociálně-patologických jevů ve škole	1	2	3	4	5

12. Které podmínky by měly být splněny, aby mohla být ustavená pracovní pozice školních sociálních pracovníků?

Při hodnocení použijte známky 1–5, přičemž 1 znamená „velmi důležité“ a 5 „absolutně nedůležité“.

1	Je potřebná změna školské legislativy.	1	2	3	4	5
2	Je potřebné alokovat finanční prostředky a zajištění mzdových nároků školských sociálních pracovníků.	1	2	3	4	5
3	Je potřebné připravit školy a poradenská zařízení na zavedení nové profese.	1	2	3	4	5
4	Je potřebné nejprve vytvořit podmínky pro získání kvalifikace pro výkon školské sociální práce.	1	2	3	4	5
5	Je potřebné nejprve zrealizovat reprezentativní výzkumy, které prokáží potřebu školské sociální práce v ČR.	1	2	3	4	5
6	Je potřebné zajistit spolupráci mezi rezortem školství a sociálních věcí.	1	2	3	4	5

13. Které překážky podle Vás brání ustavení pracovní pozice školních sociálních pracovníků:

Při hodnocení použijte známky 1–5, přičemž 1 znamená „velmi důležité“ a 5 „absolutně nedůležité“.

1	Názor, že není potřeba zavádět další profesi	1	2	3	4	5
2	Názor, že sociální práce je ještě stále v českých podmínkách nedostatečně rozvinutou profesí	1	2	3	4	5
3	Nedostatek kvalifikovaných sociálních pracovníků	1	2	3	4	5
4	Chybějící zkušenost se spoluprací se sociálními pracovníky při řešení problémů žáků	1	2	3	4	5
5	Nedostatek finančních prostředků na mzdy	1	2	3	4	5

14. Které překážky podle Vás brání ustavení pracovní pozice školních sociálních pracovníků na úrovni odborných zaměstnanců škol, školských zařízení a oddělení sociálně-právní ochrany dětí:

Při hodnocení použijte známky 1–5, přičemž 1 znamená „velmi důležité“ a 5 „absolutně nedůležité“.

1	Obava z konkurence	1	2	3	4	5
2	Nedostatečná informovanost o sociální práci	1	2	3	4	5
3	Nedostatek kvalifikovaných sociálních pracovníků	1	2	3	4	5
4	Chybějící zkušenost multidisciplinární spolupráce při řešení problémů žáků	1	2	3	4	5
5	Nedostatek finančních prostředků na mzdy	1	2	3	4	5
6	Jiné, doplňte	1	2	3	4	5

Jste:

1	Muž
2	Žena

Kolik je Vám let?

Kolik let vykonáváte praxi v oboru?

Jaké je Vaše aktuální nejvyšší dosažené vzdělání?

1	Neukončené základní
2	Základní
3	Středoškolské bez maturity
4	Středoškolské s maturitou
5	1. stupeň vysokoškolského studia (Bc.)
6	2. stupeň vysokoškolského studia (Mgr., Ing.)
7	3. stupeň vysokoškolského studia a vyšší

Ve kterém kraji pracujete?

1	Liberecký
2	Ústecký
3	Jiný (uveďte):

Jste:

1	Učitel
2	Speciální pedagog
3	Metodik prevence
4	Psycholog
5	Výchovný poradce
6	Preventista
7	Ředitel školy
8	Zástupce ředitele školy
9	Vědoucí pracovník poradenského zařízení
10	Sociální pracovník PPP, CPS...
11	Terénní sociální pracovník
12	Sociální kurátor

Jste zaměstnancem

1	Školy
2	Poradenského zařízení
3	Oddělení sociálně právní ochrany
4	Jiné, uveďte

Prostor pro Vaše připomínky a komentáře: